Implementatie-onderzoek

Startgroepen peuters

Eindrapportage: verslag van de derde en laatste meting

Implementatie-onderzoek

Startgroepen peuters

Eindrapportage: verslag van de derde en laatste meting

Opdrachtgever: Ministerie van OCW

Utrecht, september 2015

© Oberon
Postbus 1423
3500 BK Utrecht
tel. 030-2306090
fax 030-2306080
e-mailadres: info@oberon.eu

Inhoudsopgave

Samenvatting

In september 2011 is de vierjarige pilot Startgroepen voor peuters van start gegaan. Hoofddoel is het vergroten van de ontwikkelingskansen van peuters. Belangrijkste kenmerken van de startgroepen zijn: uitbreiding van het VVE-aanbod tot 12,5 uur per week; op de startgroep werken een pedagogisch medewerker (mbo-niveau) en een 'begeleider' (pabo-niveau); inhoudelijke regie ligt bij de schoolleider.

Aan de landelijke proef met de startgroepen zijn twee onderzoeken gekoppeld: een *effectonderzoek*, door de Universiteit Twente, en een *implementatie-onderzoek,* door Oberon. De twee hoofdvragen van het implementatie-onderzoek zijn:

1. Hoe verliep het proces bij het onderbrengen van de peutergroep in een onderwijssetting?
2. Wat zijn de ervaringen van de betrokkenen tijdens de pilot?

Het implementatie-onderzoek bestaat uit drie metingen: de eerste in het voorjaar van 2011, de tweede in het voorjaar van 2013 en de derde in het voorjaar van 2015. Bij elke meting zijn alle dertig locaties van de pilot bezocht, er zijn interviews gehouden met de schoolleider, de voorschools manager; de begeleider met pabo-opleiding en de pedagogisch medewerker(s). Met de betrokken gemeenteambtenaren zijn telefonische interviews gehouden. Als onderdeel van de tweede meting heeft op de locaties een groepsinterview met ouders plaatsgevonden.

Hieronder volgt een samenvatting van de belangrijkste resultaten van de derde en laatste meting.

Vormgeving startgroepen en personele inzet

Aan het einde van het schooljaar 2014/2015 zien we dat de implementatie bij de startgroepen goed gevorderd is. Alle startgroepen voldoen aan de eisen, zoals die gesteld zijn door het ministerie van OCW:

- het aanbod omvat tenminste 12,5 uur per week (op sommige startgroepen meer);
- werken met een pedagogisch medewerker en een begeleider met pabo-opleiding (meestal in een vaste combinatie, soms heeft de pedagogische medewerker een duo-partner);
- er wordt regie gevoerd door de schoolleider, vaak in samenwerking met de onderbouwcoördinator, intern begeleider en/of VVE-coördinator.

Organisatie – De helft van de pilots is als peuterspeelzaal verbonden aan een welzijnsorganisatie. In lijn met de voortschrijdende harmonisatie vallen de pilots steeds vaker onder de verantwoordelijkheid van de kinderopvang; inmiddels zijn dat er 12. Van de 30 startgroepen zijn er 28 gesitueerd in de school.

Selectie peuters – Bij circa twee derde van de pilots worden nieuwe peuters geselecteerd op kenmerken als VVE-indicatie of zorgindicatie. Vaker dan voorheen geven startgroepen voorrang aan kinderen die naar verwachting zullen doorstromen naar de basisschool. De overige startgroepen hanteren geen selectiecriteria. Indeling bij de startgroep gebeurt dan vaak op praktische gronden: volgorde van inschrijving of voorkeur van ouders voor bepaalde dagdelen.

Personele inzet – Bij ruim twee derde van de pilots staat niet meer hetzelfde team op de startgroep als aan het begin. De belangrijkste redenen voor de wisselingen zijn ziekte, zwangerschapsverlof en problemen in de samenwerking tussen de begeleider en pedagogisch medewerker op de startgroep. Ook zijn er wisselingen geweest bij de schoolleiders en voorschools managers. Niet alle begeleiders die in de loop van het traject op de startgroep gaan werken, hebben ervaring met jonge kinderen.

Regie door de basisschool

De regie over de startgroep ligt bij de school en de schoolleider draagt de eindverantwoordelijkheid. Op de meeste startgroepen bewaakt de schoolleider de grote lijn en heeft een faciliterende rol. Een deel van de regisserende taken wordt op deze startgroepen gedelegeerd. Vooral de intern begeleider is sinds de start van de pilots steeds meer een rol gaan spelen bij de startgroep. Het gaat hierbij meestal om advies en begeleiding bij opbrengstgericht werken, de doorgaande lijn en kinderen met een (dreigende) achterstand. Andere functionarissen die regisserende taken vervullen, zijn de adjunct en de onderbouw- of VVE-coördinator.
Deze 'gedeelde regie' kwam ook bij de eerdere metingen het meest voor en is volgens betrokkenen ook het meest succesvol.
De schoolleiders die regietaken delegeren, tonen betrokkenheid en geven ruimte en vertrouwen, zonder daarbij het overzicht te verliezen. Hierdoor is op veel locaties een goede onderlinge samenwerking rond en op de startgroep ontstaan.
Op startgroepen waar problemen in de samenwerking zijn of zijn geweest, vormt de toegenomen afstand van de schoolleider wel een risico. Op deze startgroepen is meer behoefte aan betrokkenheid en begeleiding van bovenaf.
Op de andere startgroepen zijn er wel problemen in de samenwerking geweest, waardoor meestal ook vertraging in de opbouw is ontstaan. Daar vormt de toegenomen afstand van de schoolleider wel een risico. Er zijn voorbeelden van startgroep waar het delegeren van taken is omgeslagen in 'laissez-faire'-beleid. De schoolleider kan zijn verantwoordelijkheid dan niet meer waarmaken. Op deze startgroepen is meer betrokkenheid en begeleiding van bovenaf nodig.

Rol voorschools manager – Er zijn verschillen tussen de pilots wat betreft de betrokkenheid en invulling van de rol van de voorschools manager. In de eerste jaren nam de betrokkenheid van de voorschools manager op veel locaties toe, maar bij de derde meting bleek deze vaak weer wat afgezwakt. Doordat de implementatie is gevorderd, nemen de voorschools managers, net als de schoolleider, weer wat meer afstand. De relatie tussen voorschoolse instelling en basisschool is bij de meeste pilots verbeterd en hechter geworden. Er is hard gewerkt aan een goede afstemming tussen voorschoolse voorziening en basisschool. Desondanks blijven het twee verschillende organisaties en de betrokkenen ervaren dit soms nog steeds als een knelpunt.

Samenwerking begeleider en pedagogisch medewerker

Bij twee derde van de pilots is een goede samenwerking tussen de begeleider en pedagogisch medewerker ontstaan. De taakverdeling tussen beiden is op deze startgroepen gelijkwaardig, maar niet volledig gelijk. De begeleider neemt het voortouw bij de implementatie en versterking van opbrengstgericht werken en de doorgaande lijn, de pedagogisch medewerker is leidend bij de 'vertaling' hiervan naar kinderen in de peuterleeftijd en bij het kiezen van geschikte activiteiten. Deze taakverdeling is voortgekomen uit de specifieke expertise van beiden. Met deze taakverdeling zijn de betrokkenen over het algemeen tevreden. Ze zien positieve effecten, waaronder meer inzicht in elkaars visie en werkwijze, wederzijdse kennisoverdracht en uitwisseling van expertise, een sterke verbinding tussen school en startgroep en verbreding van kennis en ervaringen naar andere peutergroepen en groep 1 en 2.
Bij de overige pilots is de samenwerking niet zo vlot of niet goed op gang gekomen. Begeleider en pedagogisch medewerker moesten soms erg aan elkaar en aan de nieuwe samenwerking wennen. In sommige gevallen was er al snel verloop van personeel waardoor er opnieuw een band opgebouwd moest worden. En in enkele gevallen is het de begeleider en pedagogisch medewerker niet gelukt om tot een goede samenwerking te komen, meestal vanwege een verschil een visie, omdat het niet klikte en omdat zij elkaar niet genoeg ruimte konden geven.

Opbrengstgericht werken

Bijna vier jaar na de start van de startgroepen is op twee derde van de locaties opbrengstgericht werken gemeengoed geworden. Op de overige locaties is opbrengstgericht werken nog in ontwikkeling. Het planmatig

en doelgericht werken op basis van groepsplannen is nog geen dagelijkse praktijk. Factoren die een belemmerende invloed op de implementatie hebben gehad zijn wisselingen in het team, te grote werkdruk of kenmerken van de kinderen op de startgroep (veel zorg- of gedragsproblematiek). De begeleider op de startgroep heeft veel invloed gehad op de invoering van opbrengstgericht werken, vooral wat betreft de inhoud en organisatie. De invloed van de schoolleiding op het opbrengstgericht werken op de startgroep is indirect: faciliteren en stimuleren.
Ten behoeve van de implementatie van opbrengstgericht werken is aan het begin van de pilot scholing gevolgd. Deze scholing heeft vooral de kennis en vaardigheden met betrekking tot opbrengstgericht werken verbreed en verdiept. Pedagogisch medewerkers vinden over het algemeen dat ze meer van de scholing hebben geleerd dan begeleiders.
Op de meeste locaties wordt de ontwikkeling van de kinderen gevolgd via een kindvolgsysteem of observatie-instrument, vaak ook in combinatie. Dit was bij de tweede meting al gemeengoed bij de pilots en hierin is weinig veranderd. Op vrijwel alle pilots zijn doelen geformuleerd voor de opbrengsten van de startgroep, meestal gebaseerd op de SLO-doelen. Ze werken met groepsplannen of een alternatief plan (bijv. een week- of themaplan). Wel zijn er verschillen in de uitvoeringspraktijk. Niet op alle startgroepen is opbrengstgericht werken echt ‘ingeburgerd’. Inhoudelijk ligt net als bij de vorige metingen de nadruk op taal en in iets mindere mate op rekenen. De startgroepen slagen er steeds beter in te differentiëren. Evalueren lukt op de meeste pilots wel, maar is nog wel een aandachtspunt.
Over het algemeen zijn in de pilots positieve ervaringen opgedaan met opbrengstgericht werken en is ook een ontwikkeling te zien in de uitvoering. Betrokkenen vinden het nuttig om vanuit doelen en een beredeneerd aanbod te werken. Dit zorgt voor structuur en duidelijkheid en er wordt beter aangesloten bij de ontwikkeling van het kind.

Doorlopende ontwikkel- en leerlijn
Ruim de helft van de pilots (18) heeft een gezamenlijke visie en doelen voor de doorgaande lijn opgesteld, maar een aanzienlijk deel is hier nog mee bezig (8 pilots). De helft van de pilots heeft ook een plan van aanpak opgesteld voor de invoering van de doorgaande lijn. Bij de meeste pilots heeft er geen herijking of aanpassing plaatsgevonden van het aanbod tot en met groep 3. In het voorschoolse VVE-aanbod zijn in alle pilots wijzigingen doorgevoerd, in het aantal uren/dagdelen, de organisatievormen of de vormgeving van spelenderwijs leren. Het VVE-programma is minder vaak aangepast.
De aansluiting tussen de VVE-werkwijze in de voorschoolse instelling en de basisschool is op meer dan de helft van de pilots aangepast. Op de overige pilots achtte men dit niet nodig. Alle pilots zorgen bij uitstroom van kinderen voor een warme overdracht naar de basisschool waaraan ze zijn gekoppeld. Het is echter niet bij alle pilots vanzelfsprekend dat kinderen vanuit de startgroep naar de gekoppelde basisschool doorstromen, waardoor er bij deze kinderen geen warme overdracht plaatsvindt er ook de doorgaande lijn niet gegarandeerd is. De ervaringen met het werken aan de doorgaande lijn zijn over het algemeen positief.

Ouderbetrokkenheid
Bij alle pilots is aandacht voor ouderbetrokkenheid en bij een groeiend aantal staat de visie en/of het beleid met betrekking tot ouderbetrokkenheid ook op papier. Inmiddels geldt dit voor de helft van de locaties. De startgroepen werken aan educatief partnerschap, bijvoorbeeld door gesprekken aan het begin en het einde van de dag, de bijeenkomsten bij de start en de afsluiting van een thema, de 10-minutengesprekken, de informatiebijeenkomsten, de nieuwsbrieven en huisbezoeken. Ook krijgen ouders van de meeste startgroepen thuisopdrachten mee naar huis, om samen met hun kind te maken. Daarnaast werken de startgroepen aan ouderparticipatie, bijvoorbeeld door ouders mee te laten draaien op de groep, te laten helpen bij activiteiten of gezamenlijke (koffie)momenten te organiseren.

Ouders staan over het algemeen positief ten opzichte van de startgroep. Met thuisopdrachten gaan ze echter wisselend om. Van de pilots die thuisopdrachten meegeven, zorgen de meeste voor een terugkoppeling aan ouders en/of kinderen.

Financiën

Net als tijdens de tweede meting geeft ook in de derde meting twee derde van de startgroepen aan dat de subsidie die ze krijgen voor het aanstellen van een begeleider, het betalen van scholing en het werken aan opbrengstgericht werken en de doorgaande lijn toereikend is. Ook zijn er volgens twee derde van de startgroepen voldoende faciliteiten, zoals ruimtes en materialen, beschikbaar.

Rol van de gemeente

De meeste gemeenten zijn vanaf de start van de pilot betrokken geweest en ook betrokken gebleven. In veel gevallen is echter gedurende de pilot de actieve betrokkenheid wat afgenomen. De gemeente is de startgroep steeds meer als onderdeel van het bredere VVE-beleid gaan zien, waardoor de aandacht voor de startgroepen vaak niet anders is dan de aandacht voor de overige peuterspeelzalen en VVE-locaties.
De ervaringen van de gemeenten met de startgroepen zijn voornamelijk positief. Als belangrijkste opbrengsten zien de gemeenten de samenwerking tussen voorschool en basisschool, opbrengstgericht werken, het vormgeven van de doorgaande lijn en het vergroten van de ouderbetrokkenheid. De samenwerking tussen de begeleider en de pedagogisch medewerker zien gemeenten ook als grote meerwaarde.
Gemeenten noemen ook knelpunten: personele wisselingen plaats gevonden, regie die uitsluitend bij de schoolleider ligt, het gebrek aan kennis over het jonge kind bij de begeleider, de te schoolse setting van de startgroep en – in enkele gemeenten – de spreiding van de basisschool en de startgroep over twee locaties.

Opbrengst startgroepen

Ontwikkeling van de kinderen – Bij vrijwel alle startgroepen menen de betrokkenen resultaten bij de kinderen te zien. Op 6 startgroepen gaat het hierbij om resultaten op basis van objectieve gegevens, zoals toetsresultaten. Op de andere startgroepen heeft men wel de indruk dat er meer vooruitgang is dan op andere peutergroepen op cognitief en sociaal-emotioneel gebied, maar niet op basis van de analyse van toetsresultaten.

Kwaliteit onderwijs – Naast opbrengsten voor peuters benoemen betrokkenen ook meer algemene winst die deelname aan de pilot heeft opgeleverd, onder meer op het gebied van samenwerking, opbrengstgericht werken, ouderbetrokkenheid.

Leerlingenaantal in krimpregio's – In krimpregio's zijn de startgroepen bedoeld als kwaliteitsimpuls, waardoor de scholen aantrekkelijker worden voor nieuwe leerlingen. Daarmee kan de afname van de instroom tot staan worden gebracht en komt het voortbestaan van de scholen niet in gevaar. Op twee van de drie startgroepen is de instroom gestegen, op de derde iets afgenomen, maar minder dan gevreesd. Zonder de startgroep was het voortbestaan van deze scholen in gevaar gekomen, menen de schoolleiders.

Toekomst van de startgroep

Na een pilotperiode van vier jaar kunnen we vaststellen dat de startgroep zich op twee punten duidelijk onderscheidt van andere innovatieve vormen van VVE:

1. *De combinatie van een leerkracht en een pedagogisch medewerker.* De eerste heeft onderwijskundige expertise, de tweede kennis van en ervaring met de ontwikkeling van jonge kinderen. Juist de combinatie van expertise ervaren de betrokkenen als meerwaarde.
2. *Regie bij de basisschool.* De basisschool voert regie over de startgroep. Gezien de introductie van OGW op de peutergroep, een onderwijskundige vernieuwing, is dit een logische keuze. De school bevordert tevens de doorgaande lijn en de samenwerking tussen beleider en pedagogisch medewerker.

De startgroep heeft daarnaast andere essentiële kenmerken: een kwaliteitsimpuls op het gebied van opbrengstgericht werken, het verken van de doorgaande lijn en een VVE-aanbod van 12,5 uur per week. Deze kenmerkend zijn minder onderscheidend dan de twee genoemde punten, omdat ook op andere VVE-locaties de afgelopen jaren kwaliteitsversterking heeft plaatsgevonden, bijvoorbeeld in het kader van de bestuursafspraken tussen G37 en de rijksoverheid.

Op basis van de ervaringen tijdens de afgelopen jaren benoemen we enkele voorwaarden voor succesvolle implementatie van de startgroep.

- *Personeelsbeleid* – De selectie van de juiste leerkracht en pedagogisch medewerker voor de startgroep is cruciaal. Ervaring met de leeftijdsgroep en affiniteit met een opbrengstgerichte manier van werken zijn belangrijke selectiecriteria. Ook de positionering binnen het schoolteam verdient aandacht. Gezamenlijke activiteiten, zoals onderlinge uitwisseling en teamgerichte scholing, bevorderen de doorgaande lijn tussen peutergroep en de onderbouw van de basisschool.
- *Organisatorische samenwerking* – Regie vanuit de basisschool betekent niet dat alleen de basisschool zeggenschap heeft over wat er op de startgroep gebeurt. Afstemming met de voorschoolse instelling is noodzakelijk. Dit betreft de onderwijskundige en pedagogische doorgaande lijn, personeelsbeleid en professionaliseringsbeleid.
- *Randvoorwaarden* – De huidige wetgeving biedt voldoende ruimte voor implementatie en borging van de startgroep. Wel vinden de betrokkenen dat verdere harmonisatie van kwaliteitseisen en arbeids-voorwaarden de samenwerking zou vergemakkelijken.
  Vestiging van de startgroep op één locatie wordt als een groot pluspunt gezien. Een effectieve regie en de doorgaande lijn zijn hierbij gebaat.
  De subsidie voor de startgroep is in principe voldoende. Betrokkenen pleiten er wel voor dat ook de pedagogisch medewerk, net als de begeleider, beter wordt gefaciliteerd voor het uitvoeren van voorbereidende en administratieve taken.

Als rekening wordt gehouden met de genoemde voorwaarden en succesfactoren, is de basis gelegd voor een goede implementatie en borging van het hetgeen de afgelopen jaren is bereikt.

1 Inleiding

In september 2011 is de pilot Startgroepen voor peuters van start gegaan. In deze landelijke pilot is gedurende vier jaar op dertig VVE-instellingen een intensieve samenwerking tussen de voorschoolse instelling en de basisschool gerealiseerd. Dit alles onder de regie van de basisschool.

Het belangrijkste doel van de pilot is het vergroten van de ontwikkelingskansen van peuters. Om hieraan gestalte te geven onderscheiden de startgroepen in de pilot zich op een aantal kenmerken van reguliere VVE-groepen:

- het aantal uren dat VVE wordt aangeboden is uitgebreid (12,5 uur in plaats van 10 uur per week);
- één van de leidsters op de groep is een leerkracht met een pabo-opleiding;
- inhoudelijke regie ligt bij de schoolleider;
- er wordt opbrengstgericht gewerkt;
- er is een geïntegreerd aanbod met een doorgaande ontwikkellijn van de startgroep naar de groepen 1 tot en met 3 van de basisschool.

In deze rapportage gaan we in op de resultaten van de derde en tevens laatste meting van het onderzoek naar de implementatie van de Startgroepen voor peuters. Ter inleiding beschrijven we in dit hoofdstuk de voorgeschiedenis en de opzet van de onderwijsvernieuwing waar het hier om gaat (paragraaf 1.1.). Vervolgens gaan we in op de opzet van het onderzoek naar de startgroepen (paragraaf 1.2.).

1.1 Startgroepen voor peuters

Voorgeschiedenis: intensivering en kwaliteitsverbetering VVE

De invoering van startgroepen voor peuters is een verdere uitbreiding van het beleid dat door de Rijksoverheid is ingezet om de ontwikkelingskansen van jonge kinderen te vergroten. Er is de afgelopen jaren veel geïnvesteerd in de verrijking van het educatief aanbod aan peuters en kleuters, met name door middel van voor- en vroegschoolse educatie. Gemeenten dragen zorg voor een *voorschools* aanbod op een peuterspeelzaal of kinderdagverblijf voor peuters met een taal- of ontwikkelingsachterstand; basisscholen met achterstandsleerlingen zijn verantwoordelijk voor de *vroegschoolse* educatie. Door de invoering van de Wet Ontwikkelingskansen door Educatie (Wet OKE) zijn de kwaliteitseisen met betrekking tot peuterspeelzaalwerk en kinderdagverblijven geharmoniseerd en verhoogd. Gemeenten en schoolbesturen dienen met elkaar afspraken te maken over de resultaten van vroegschoolse educatie.

Meer verbeteringen en investeringen blijven wenselijk en mogelijk. De Onderwijsraad heeft daarom, onder meer op grond van bevindingen van de Inspectie van het Onderwijs, voorstellen gedaan om de kwaliteit van het aanbod verder te verbeteren, bijvoorbeeld door een steviger inhoudelijke samenwerking tussen basisscholen, kinderdagverblijven en peuterspeelzalen en door investeringen in de professionalisering van pedagogisch medewerkers en leerkrachten. In het advies 'Naar een nieuwe kleuterperiode in de basisschool' (2010) stelt de Onderwijsraad voor om driejarigen vijf ochtenden te laten spelen en leren in een pedagogisch rijke omgeving onder verantwoordelijkheid van de basisschool onder leiding van goed opgeleid personeel.

Pilots Startgroepen voor peuters

Met de pilots Startgroepen voor peuters wordt nadere invulling gegeven aan het voorstel van de Onderwijsraad. Hierbij is gekozen voor een focus op peuters met een taalachterstand. Er wordt in de pilots aan meerdere doelstellingen aandacht geschonken:

- verbetering kwaliteit en uitbreiding aanbod (12,5 uur per week);
- versterking doorgaande lijn;
- professionalisering personeel.

In de startgroepen leren peuters op een speelse manier en hebben zij profijt van de expertise en deskundigheid van het basisonderwijs, bijvoorbeeld op het gebied van opbrengstgericht werken. Ten behoeve van een goede aansluiting met het basisonderwijs ligt de verantwoordelijkheid en regie van het aanbod bij de schoolleider. De startgroep moet aansluiten op het basisonderwijs, zodat een doorlopende lijn ontstaat van de peuterperiode tot en met groep 8.

Een startgroep bestaat uit maximaal 16 kinderen van twee of drie jaar. De kinderen staan ingeschreven bij een peuterspeelzaal of kinderdagverblijf en blijven ook op deze locatie. De groepen worden begeleid door een combinatie van een pedagogisch medewerker op mbo-niveau en een begeleider op hbo/pabo-niveau.

In september 2011 zijn de pilots van start gegaan. De dertig pilots zij door middel van loting geselecteerd uit de aanvragen die schoolbesturen hadden ingediend. Bij de selectie van de pilots is gezorgd voor spreiding naar gemeentegrootte en naar regio. Er zijn startgroepen aangewezen in elk van de G4, in grote, middelgrote en kleine gemeenten en in krimpregio's (Zeeuw-Vlaanderen, Parkstad Limburg en Oost-Groningen).

Aan het eind van het eerste projectjaar hebben de pilots een voortgangsrapportage opgeleverd. Op grond van deze rapportage hebben alle pilots aanvullende subsidie gekregen voor drie jaar. In 2014 heeft het ministerie van OCW besloten om deze subsidie met een jaar te verlengen, tot september 2016. In De pilots worden door middel van onderzoek gevolgd om na te gaan of de beoogde effecten inderdaad bereikt worden.

1.2 Onderzoek naar de startgroepen voor peuters

Aan de landelijke pilot Startgroepen voor peuters zijn twee onderzoeken gekoppeld: een effectonderzoek en een implementatieonderzoek. De onderzoeken worden uitgevoerd door een consortium van de Universiteit Twente en Oberon, met betrokkenheid van expertise van de Universiteit Utrecht. De Universiteit Twente is primair verantwoordelijk voor het effectonderzoek. Oberon voor het implementatieonderzoek.

Effectonderzoek
Het effectonderzoek moet antwoord geven op de vraag:

- *Wat is het effect van de opzet van de startgroep ten opzichte van de reguliere voor- en vroegschoolse educatie?*

Om dit te realiseren voeren de VVE-instellingen een aantal veranderingen in, zoals opbrengstgericht werken, de aanstelling van een begeleider op pabo-niveau en een uitbreiding van het aantal VVE-uren.

Implementatieonderzoek
Het implementatieonderzoek moet antwoord geven op de volgende vragen:

1. *Hoe verliep het proces bij het onderbrengen van de peutergroep in een onderwijssetting?*
2. *Wat zijn de ervaringen van de betrokkenen tijdens de pilot?*

Doel van het implementatieonderzoek is om inzicht te krijgen in de factoren die een rol spelen in de succesvolle implementatie van de startgroepen. De resultaten van het implementatieonderzoek vormen een aanvulling op en verdieping van het effectonderzoek.

Fasering implementatieonderzoek
Het implementatieonderzoek bestaat in totaal uit drie meetmomenten: een beginmeting in maart/april 2012, een tussenmeting in mei/juni 2013 en een eindmeting in januari/februari 2015. In deze derde en laatste rapportage doen we verslag van de eindmeting. Deze meting stond in het teken van de voortgang van de startgroepen en de stappen die hierin gezet zijn sinds de start van de pilots.

Leeswijzer
Voor deze eindrapportage hebben we de volgende opbouw gekozen: in hoofdstuk 2 beschrijven we de gevolgde werkwijze bij de derde meting. Hoofdstuk 3 gaat in op de vormgeving van de startgroepen en de personele inzet. In hoofdstuk 4 lichten we de regie en samenwerking toe. Vervolgens beschrijven we in hoofdstuk 5 de ervaringen met het opbrengstgericht werken, de doorgaande lijn en de ouderbetrokkenheid. Hoofdstuk 6 geeft inzicht in de financiën en de rol van de gemeente. In hoofdstuk 7 blikken we vooruit naar de toekomst. Ten slotte geven we in hoofdstuk 8 een slotbeschouwing over de essentie van de startgroep en hoe die de komende jaren dient te worden geborgd.

2 Werkwijze

In de derde meting van het implementatieonderzoek is de voortgang van de pilots in kaart gebracht. Daarbij is gekeken naar de volgende twee aspecten:

1. stand van zaken: getrouwe implementatie;
2. proces: belemmerende en bevorderende factoren.

Om de voortgang in kaart te brengen zijn op elke locatie gesprekken gevoerd met de professionals die bij de startgroep betrokken zijn (paragraaf 2.1). Daarnaast zijn telefonische interviews gevoerd met de ambtenaren van de betrokken gemeenten (paragraaf 2.2). De verzamelde gegevens zijn in onderlinge samenhang geanalyseerd, zowel per startgroep als voor alle startgroepen samen (paragraaf 2.3.).

2.1 Bezoeken aan de pilots – interviews betrokken professionals

Tussen januari en maart 2015 zijn alle dertig locaties van de pilot Startgroepen voor peuters bezocht voor de derde meting van het implementatieonderzoek. Op bijna alle locaties is gesproken met de volgende betrokkenen bij de uitvoering van de startgroep[1]:

- de schoolleider;
- de voorschools manager;
- de begeleider (pabo-niveau);
- de pedagogisch medewerker.

De gesprekken hebben zoveel mogelijk individueel plaatsgevonden. In enkele gevallen bleek tijdens het bezoek een individueel gesprek niet mogelijk om organisatorische redenen en is er een gecombineerd gesprek gevoerd. Bijvoorbeeld met de schoolleider en de begeleider of met de begeleider en de pedagogisch medewerker. Op sommige startgroepen, waar de schoolleider taken heeft gedelegeerd naar een adjunct-directeur, intern begeleider of taal-/vve-coördinator, zijn de gesprekken ook gecombineerd gevoerd. Bij drie startgroepen is de schoolleider tegelijk met de voorschools manager geïnterviewd. In enkele gevallen was één van de betrokkenen verhinderd tijdens het bezoek. Met hen is vervolgens een (aanvullend) telefonisch gesprek gevoerd.

Bij elke betrokken professional is een interview afgenomen aan de hand van een gestructureerde vragenlijst (bijlage 2). Tijdens de gesprekken is informatie verzameld over de volgende onderwerpen:

- het verloop sinds de start van de startgroep;
- opbrengstgericht werken: de invoering en de uitvoering;
- doorlopende ontwikkel- en leerlijn;
- ouderbetrokkenheid;
- inzet begeleider/samenwerking van het team op de startgroep;
- samenwerking voorschool en basisschool;
- regierol schoolleider;
- financiën;
- resultaten van de startgroep;
- toekomstvisie.

[1] Op één locatie is niet gesproken met de pedagogisch medewerker vanwege langdurige ziekte

Bij deze onderwerpen is steeds gevraagd naar:
- stand van zaken en ontwikkelingen;
- ervaringen;
- bevorderende en belemmerende factoren.

Het gaat hierbij steeds om de perceptie van de betrokkenen. Door verschillende betrokkenen te raadplegen, ontstaat een gevarieerd en zo compleet mogelijk beeld van de startgroepen. Het onderzoek is echter niet bedoeld om een objectief beeld te verkrijgen van de effecten van de startgroepen. Daartoe wordt effectonderzoek uitgevoerd door de Universiteit Twente (paragraaf 1.2.).

2.2 Telefonische interviews met gemeenten

De 30 startgroepen zijn verdeeld over 26 gemeenten[2]. In 22 gemeenten is één startgroep en in vier gemeenten (Almere, Amsterdam, Den Haag en Utrecht) zijn twee startgroepen. Net als in de tweede meting zijn in de derde meting van het implementatieonderzoek telefonische interviews gehouden met de betrokken gemeenteambtenaren. In de gesprekken kwamen de volgende onderwerpen aan bod:
- mate van betrokkenheid bij de startgroep;
- ervaringen met de startgroep tot nu toe;
- relatie met gemeentelijk beleid;
- aanbod voor ouders;
- financiën.

De gespreksleidraad voor de telefonische interviews met de gemeenteambtenaren is te vinden in bijlage 3.

2.3 Analyse

Voor de verwerking en analyse van de onderzoeksdata van de interviews met de betrokkenen op de startgroep is gebruik gemaakt van de werkwijze van de vergelijkbare casestudy[3]. Elke startgroep is opgevat als een casus. Allereerst is elke casus afzonderlijk en systematisch beschreven door het ontwerpen en vullen van matrices (within-site-analysis). Vervolgens zijn de variabelen en de samenhang van de variabelen tussen de cases vergeleken (cross-site-analysis). De cross-site-analysis is gericht op het verhelderen en beargumenteren van de samenhang tussen de ervaringen van verschillende actoren met betrekking tot de regierol, de inzet van het team op de startgroep, opbrengstgericht werken, de doorlopende leerlijn, ouderbetrokkenheid en de rol van de gemeente.

De gesprekken met de gemeenteambtenaren zijn afzonderlijk geanalyseerd en grotendeels beschreven in hoofdstuk 6. In een enkel geval is het resultaat verwerkt in één van de overige hoofdstukken.

In de volgende hoofdstukken bespreken we de resultaten van de derde meting van het implementatieonderzoek. Daar waar mogelijk en relevant vergelijken we deze resultaten met de resultaten uit de eerste en tweede meting.

---

[2] Gemeenten: Almere, Amersfoort, Amsterdam, Apeldoorn, Arnhem, Assen, Beverwijk, Borssele, Delft, Den Bosch, Den Haag, Dordrecht, Emmen, Heerlen, Leiden, Nieuwegein, Nijmegen, Rotterdam, Ruurlo, Ter Aar, Terneuzen, Tilburg, Utrecht, Veendam, Voorst, Wijchen

[3] Zie Miles, M. & Huberman, M. (1984). *Qualitative data analysis.* Beverly Hills: *Sage;* Yin, R.K. (1984). *Case Study research: Design and Methods.* Beverly Hills, CA: Sage.

3 Vormgeving startgroep en personele inzet

Het eerste jaar van de pilot (2011/12) was voor alle startgroepen de voorbereidende fase, waarin het personeel werd geworven, geschoold en ingewerkt en veel aandacht werd besteed aan de facilitaire randvoorwaarden (de ruimte en materialen). In de vervolgjaren is de vormgeving verfijnd of aangepast aan veranderde omstandigheden of behoeften. In dit hoofdstuk gaan we in op enkele aspecten met betrekking tot de vormgeving van en personele inzet op de startgroepen in het vierde loopjaar.

3.1 Soort voorschoolse instelling

Bij wat voor soort voorschoolse instelling zijn de startgroepen ondergebracht? We zien ten opzichte van de tweede meting wat lichte verschuivingen in de organisatie van de startgroepen. In aanloop op de harmonisatie is een aantal peuterspeelzalen al omgevormd tot peuteropvang, peuterschool, peuterarrangement of peutergroep. Een paar peuterspeelzalen zijn daarbij overgegaan van een welzijnsinstelling naar een kinderopvangorganisatie. Bij de huidige meting zijn 15 pilots georganiseerd op een peuterspeelzaal van een welzijnsorganisatie (1 minder dan bij de vorige meting). Bij 12 pilots valt de startgroep onder de kinderopvang (3 meer dan bij de vorige meting). Bij 2 pilots valt de startgroep onder een schoolbestuur. Een pilot valt (nu) nog onder een zelfstandige peuterspeelzaalorganisatie, maar daar worden ook wijzigingen verwacht.

3.2 Huisvesting

Bij bijna alle pilots is de startgroep in de school gesitueerd (28). Bij 2 pilots zitten de startgroep en de school niet in hetzelfde gebouw. In het ene geval zit de startgroep in een gebouw op het schoolterrein en in het andere geval op een locatie op loopafstand van de school. Sinds de vorige meting zijn twee startgroepen verhuisd van een aparte locatie naar een plek binnen de school. Deze overstap van 'buiten' naar 'binnen' de school wordt door de betrokkenen op deze startgroepen als zeer positief ervaren. Het is voor de schoolleiding makkelijker om de regierol te vervullen, ook in de dagelijkse praktijk. "Zomaar even de groep binnenlopen deed ik vroeger niet zo gauw." Ook de pedagogisch medewerker en de leerkracht op de groep zien de voordelen. Ze voelen zich meer één team met de onderbouw van de basisschool.

3.3 Aantal uren en dagdelen

Twee derde van de startgroepen draait de voor de pilots voorgeschreven 12,5 uur per week. Bij 11 pilots worden meer uren gemaakt, met een maximum van circa 15 uur per week (zie tabel 3.1). Er zijn geen grote wijzigingen hierin ten opzichte van de tweede meting. Bij één pilot is het aantal uren omhoog gegaan van 12,5 naar 15 uur; deze extra uren worden gefinancierd uit eigen middelen va de school.

Tabel 3.1 Aantal uren startgroep (n=30)

uren	aantal pilots
12,5	19
13 of meer	11

Deze uren worden bij 18 pilots over vier dagdelen verdeeld. Bij 10 pilots gaat het om vijf dagdelen. Eén startgroep biedt minimaal vier dagdelen aan, vanaf 3,5 jaar kunnen kinderen ook een vijfde dagdeel komen.

Een andere startgroep biedt de ene week 4 en de andere week 5 dagdelen aan. Ten opzichte van de vorige meting zijn er net als in het aantal uren ook geen grote wijzigingen in het aantal aangeboden dagdelen.

3.4 VVE-aanbod

Welke VVE-programma's worden op de startgroepen gebruikt en zijn hier nog wijzigingen in opgetreden? In tabel 3.2 geven we een overzicht van de gebruikte programma's. De meest gebruikte programma's zijn Ko-Totaal en Piramide (respectievelijk 10 en 9 keer genoemd). Daarnaast wordt ook Startblokken relatief veel gebruikt (in 7 pilots). Soms worden er meerdere programma's naast elkaar gebruikt, maar dit komt minder vaak voor dan bij de vorige meting: er worden minder verschillende programma's genoemd dan twee jaar geleden. Bij 1 pilot is men Piramide gaan gebruiken en wordt het oude programma geleidelijk afgebouwd.

Tabel 3.2 Welke VVE-programma's worden gebruikt op de startgroep? (n=30)

VVE programma	aantal keer genoemd
Ko-totaal	10
Piramide	9
Startblokken	7
Peuterplein	2
Kaleidoscoop	2
Peuterpraat	2
Doe meer met Bas	1

3.5 Werving en selectie

Doordat de startgroepen al een aantal jaren lopen, vindt de werving van de kinderen steeds meer 'vanzelf' plaats, door de toegenomen naamsbekendheid en via mond-tot-mondreclame. Sommige startgroepen werven alleen onder kinderen met een VVE-indicatie. Bij de meeste startgroepen is er weinig veranderd in de manier waarop de werving van de kinderen plaatsvindt (meest via mondelinge of schriftelijke informatievoorziening). Bij ongeveer een derde van de startgroepen (11) vindt géén selectie plaats van specifieke kinderen en wordt bijvoorbeeld alleen gekeken naar de volgorde van inschrijving en beschikbaarheid op de groep. Op startgroepen waar wel selectie plaatsvindt (19), is het criterium vaak dat kinderen een VVE-indicatie moeten hebben of dat het om een andere reden nuttig wordt gevonden dat ze aan de startgroep deelnemen (bijvoorbeeld doorverwijzing van het consultatiebureau, peuterspeelzaal, logopedist). Bij sommige startgroepen vindt er selectie plaats om te zorgen voor een bepaalde mix van doelgroepkinderen en reguliere kinderen. In de praktijk blijkt dit niet altijd haalbaar, bijvoorbeeld omdat ouders van kinderen zonder VVE-indicatie meer moeten betalen voor de startgroep dan ouders met kinderen met een VVE-indicatie en er daarom minder vaak voor kiezen.
Bij wachtlijsten wordt bij de selectie vaak voorrang gegeven aan kinderen met een VVE-indicatie. Bij heterogene startgroepen wordt er vaak wel gelet op de verdeling tussen doelgroepkinderen en reguliere kinderen. De plaatsing op de startgroep is soms ook afhankelijk van de keuze van de ouders voor een bepaald dagdeel. Opvallend is dat vijf startgroepen voorrang geven aan kinderen die zullen doorstromen naar de school ("Kinderen die doorstromen naar de school krijgen sinds kort voorrang"). Dit selectiecriterium lijkt vaker te spelen dan bij de vorige meting, toen werd dit door twee startgroepen gemeld als selectiecriterium[4].

[4] Bij deze pilots stroomt een (groot) deel van de kinderen niet door van de startgroep naar de gekoppelde school, maar naar andere basisscholen. Dit punt komt in hoofdstuk 5 verder aan de orde.

De meeste kinderen stromen met 2,5 jaar in bij de pilots. Enkele pilots beginnen eerder (2 jaar) en enkele later (3 jaar). Bij 1 pilot is de instroomleeftijd sinds de vorige meting veranderd van 2,5 naar 2 jaar vanwege gemeentelijk beleid.

3.6 Bezetting op de startgroep

Bij de meeste pilots (19) wordt gewerkt met een combinatie van één begeleider en één pedagogisch medewerker (zie tabel 3.3), in een paar gevallen ondersteund door een stagiaire. Op 8 pilots wordt gewerkt met een combinatie van 1 begeleider en 2 pedagogisch medewerkers en op 2 pilots met een combinatie van 2 begeleiders en 1 pedagogisch medewerker. Bij 1 pilot wordt gewerkt met een combinatie van 2 begeleiders en 2 pedagogisch medewerkers.

Tabel 3.3 Combinatie begeleider(s) – pedagogisch medewerker(s) op de startgroepen (n=30)

	aantal pilots
1 begeleider en 1 pedagogisch medewerker	19
1 begeleider en 2 pedagogisch medewerkers	8
2 begeleiders en 1 pedagogisch medewerker	2
2 begeleiders en 2 pedagogisch medewerkers	1

Vergeleken met de vorige meting is er vaker sprake van een combinatie van 1 begeleider en 1 pedagogisch medewerker op de startgroep. In principe gaat het om vaste combinaties, maar soms is er wel sprake van tijdelijke invalkrachten vanwege ziekte of zwangerschapsverlof.

Bij het merendeel van de pilots (21) zijn er sinds de start één of meerdere wisselingen geweest in de bezetting op de startgroep. Bij de vorige meting was bij de helft van de pilots sprake van een verandering in de bezetting. De belangrijkste redenen die genoemd worden voor (tijdelijke) wisselingen binnen het team op de startgroep zijn ziekte (8 keer genoemd), zwangerschap (7 keer genoemd) en problemen in de samenwerking tussen de begeleider en pedagogisch medewerker (4 keer genoemd)[5]. Daarnaast heeft een aantal begeleiders en pedagogisch medewerkers om andere redenen de startgroep verlaten (bijvoorbeeld privé-omstandigheden, elders betere aansluiting van werktijden of meer (betaalde) uren mogelijk, wens om meer uitdaging), of was er sprake van formatiewijzigingen bij de voorschoolse instelling of school (in verband met bezuinigingen/krimp (minder peuters))[6]. Een bijzonder geval is een startgroep waar de pedagogisch medewerker (met pabo-diploma) de functie van de begeleider (na zwangerschapsverlof en ziekte) heeft overgenomen en naast wie een nieuwe pedagogisch medewerker is aangesteld.

Andere personeelswisselingen

Bij de pilots zijn naast de begeleider, pedagogisch medewerker, schoolleider en voorschools manager ook andere personen betrokken, zoals stagiairs, intern begeleiders, vve-/taal- of onderbouwcoördinatoren van de school of zorgconsulenten en coaches/begeleiders van de voorschoolse instelling. Op de rol van deze personen gaan we in hoofdstuk 4 verder in.

Naast wisselingen in de bezetting op de startgroep zijn er bij een aantal pilots gedurende de looptijd ook wisselingen geweest bij de andere betrokkenen[7]. Op sommige startgroepen blijft het niet bij een enkele

---

[5] In hoofdstuk 4 gaan we verder in op aspecten met betrekking tot de samenwerking binnen de pilots.

[6] Soms zijn er meerdere oorzaken geweest voor de wisselingen op de startgroep, of is er meerdere keren gewisseld op een groep.

[7] Zie ook hoofdstuk 4.

wisseling, waardoor de continuïteit bij het management in gevaar komt. Bij 1 pilot zijn bijvoorbeeld tijdens de looptijd vier verschillende schoolleiders geweest. Ook zijn er pilots waar (meerdere) wisselingen zijn geweest bij de voorschools managers. Bij 1 pilot is het management van de peuterspeelzaal zelfs overgenomen door de pedagogisch medewerkers en begeleiders.

3.7 Ervaring met jonge kinderen

Aan de begeleiders en pedagogisch medewerkers is gevraagd hoeveel ervaring zij hadden met jonge kinderen bij aanvang van de startgroep. De helft van de begeleiders had bij aanvang enigszins tot veel ervaring in het werken met jonge kinderen. Dit is wat minder dan bij de vorige meting (toen had tweederde enigszins tot veel ervaring). Dit kan komen door de wisselingen die er bij de begeleiders zijn geweest gedurende de pilot. Het gaat vaak om pabo-leerkrachten, die meestal minder ervaring hebben met de peuterleeftijd. Bij de pedagogisch medewerkers had het merendeel (26) veel ervaring met jonge kinderen. Bij het merendeel gaat het om ervaren krachten. Hierin is weinig veranderd ten opzichte van de tweede meting, ook niet door eventuele wisselingen.

Tabel 3.4 Ervaring begeleider en pedagogisch medewerker met jonge kinderen (n=30)

	begeleider (aantal pilots)	pedagogisch medewerker (aantal pilots)
geen	6	0
beperkt	9	1
enigszins	9	3
veel	6	26

3.8 Aantal uren begeleider en pedagogisch medewerker

In het aantal beschikbare uren voor de medewerkers op de startgroep is bij de meeste pilots weinig veranderd gedurende de afgelopen jaren. Op de groep hebben begeleiders en pedagogisch medewerkers vrijwel altijd hetzelfde aantal uren. Begeleiders hebben over het algemeen daar bovenop meer uren dan pedagogisch medewerkers voor niet-groepsgebonden taken (indirecte uren). Het gaat daarbij vooral om meer uren voor voorbereiding, overleg en registratie. Bij een aantal pilots krijgt de pedagogisch medewerker uit het startgroepbudget extra uren uitbetaald voor bijvoorbeeld niet-groepsgebonden taken, zoals administratie, overleg of ouderactiviteiten, maar het zijn vrijwel altijd minder uren dan de begeleiders krijgen. De pedagogisch medewerkers geven vaak aan werkzaamheden voor de startgroep in hun vrije tijd uit te voeren.

3.9 Samenvatting

Vormgeving startgroepen

De helft van de pilots is als peuterspeelzaal verbonden aan een welzijnsorganisatie, maar in lijn met de voortschrijdende harmonisatie vallen de pilots steeds vaker onder de verantwoordelijkheid van de kinderopvang. Op twee na zijn alle startgroepen bij de derde meting gesitueerd in de school. Twee derde van de startgroepen draait de voorgeschreven 12,5 uur per week, meestal verdeeld over vier dagdelen. De meest gebruikte VVE-programma's zijn Ko-Totaal en Piramide.

Bij circa twee derde van de pilots worden nieuw instromende peuters geselecteerd op kenmerken als VVE-indicatie of zorgindicatie. Opvallend is dat door de pilots vaker dan bij de vorige metingen wordt aangegeven dat men voorrang geeft aan kinderen die zullen doorstromen naar de basisschool. Bij een op de drie startgroepen is geen sprake van selectie voor de startgroep op grond van bepaalde criteria. Indeling bij de startgroep gebeurt dan vaak op praktische gronden: volgorde van inschrijving of voorkeur van ouders voor

bepaalde dagdelen. Bij heterogene groepen wordt wel zoveel mogelijk gelet op een goede verdeling van doelgroep- en niet-doelgroeppeuters.

Personele inzet

Bij de meeste pilots wordt op de startgroep gewerkt met een team van 1 begeleider en 1 of 2 pedagogisch medewerkers. Er zijn bij de meerderheid van de startgroepen wel wijzigingen geweest in de bezetting. Bij ruim twee derde van de pilots staat niet meer hetzelfde team op de startgroep als aan het begin. De belangrijkste redenen voor de wisselingen zijn ziekte, zwangerschapsverlof en problemen in de samenwerking tussen de begeleider en pedagogisch medewerker op de startgroep. Soms speelt een combinatie van redenen of is er sprake van meerdere wisselingen. Ook zijn er wisselingen geweest bij de schoolleiders en voorschools managers.

De wisselingen in het team op de startgroep hebben voor een deel ook effect op de ervaring die men heeft met jonge kinderen, vooral bij de begeleiders. Bij vervanging hebben nieuwe begeleiders niet altijd bij aanvang al veel ervaring met het werken met peuters. Bij wisselingen gaat de opgedane kennis door de eerdere begeleider in de startgroep dan deels verloren. Over het algemeen en inherent aan hun functie hebben de pedagogisch medewerkers veel ervaring met jonge peuters.

Begeleiders hebben meer niet-groepsgebonden uren beschikbaar voor de startgroep dan pedagogisch medewerkers.

4 Regie en samenwerking

In dit hoofdstuk besteden we aandacht aan de regie over de startgroep en aan de samenwerking tussen betrokkenen bij de startgroep, in het bijzonder de dagelijkse samenwerking tussen de begeleider en de pedagogisch medewerker.

De schoolleider is door het ministerie van OCW aangewezen als regievoerder en draagt daarmee de eindverantwoordelijkheid voor de startgroep. In paragraaf 4.2 kijken we naar de invulling van deze rol. Vervolgens gaan we in op de dagelijkse samenwerking tussen de begeleider en pedagogisch medewerker op de startgroep. In paragraaf 4.3 beschrijven we hoe deze manier van werken bevalt en welke effecten de samenwerking heeft. We sluiten af met een korte samenvatting.

4.1 Regie door de basisschool

Bij de tweede meting zagen we al dat de regie zich duidelijk had ontwikkeld ten opzichte van de eerste meting. Schoolleiders regisseerden wat meer op afstand en de meeste van hen delegeerden een aantal regietaken naar anderen, zoals bijvoorbeeld de onderbouwcoördinator, de intern begeleider en de begeleider op de startgroep. Op sommige startgroepen had ook de voorschools manager een regisserende rol, samen met de schoolleider of alleen (daar waar zij tevens de functie van schoolleider vervulde).

Soorten regie
In principe is de schoolleider de regisseur van de startgroep. In de beginfase van de pilots waren grofweg drie typen regie te onderscheiden:
1. de schoolleider voert zelf de regie;
2. de schoolleider deelt en/of delegeert een aantal regietaken;
3. de schoolleider delegeert de regie grotendeels.

Het tweede regietype komt bij elke meting het meest voor en is ook het meest succesvol. Schoolleiders van deze startgroepen nemen de leiding en zorgen tevens voor een nauwe betrokkenheid van (een combinatie van) anderen bij het begeleiden van de startgroep zoals de begeleider, adjunct-directeur, intern begeleider, onderbouw-/taal-/VVE-coördinator en soms ook de voorschools manager. Door het geven van ruimte en vertrouwen, zonder daarbij het overzicht te verliezen, is op veel startgroepen een goede onderlinge samenwerking ontstaan.

> *"De schoolleider is er nooit echt bovenop gaan zitten. Vind ik positief. De voorschoolse instelling heeft ook nog een aandeel. Ik denk dat het goed is dat niet alle regie volledig bij de school ligt."*
>
> *"Gedelegeerd waar mogelijk, bereikbaar waar nodig."*
>
> *"Ze heeft alle vertrouwen in ons en als we vragen hebben kunnen we bij haar terecht."*

Bij de eerste meting bleek dat regietype 1 zich gaandeweg ontwikkelde tot type 2: de schoolleider die in eerste instantie alles in eigen hand wilde houden ging om zowel praktische redenen (tijd) als meer inhoudelijke redenen over tot een meer open houding.

"Ik voel me sterk verantwoordelijk en daardoor voel ik ook dat ik moet controleren, maar ik laat nu ook veel taken over aan de begeleider. Ik moest ook een keuze maken, maar ik blijf me verantwoordelijk voelen."

Schoolleiders die echter blijvend weinig tot niets uitbesteedden ondervonden vertraging bij het opzetten van de startgroepen. Bovendien ontstonden er misverstanden door onvoldoende communicatie met de direct betrokkenen. Dit komt na het eerste pilotjaar niet meer voor.

Aan teveel delegeren zit ook een risico. Daar waar de schoolleider de regie grotendeels uit handen gaf, type 3, ontstond al snel een gebrek aan overzicht en was er sprake van een wankel vertrouwen bij verschillende betrokkenen. Dit type regievoerder kwam weinig voor. Bij de twee locaties waar dit plaatsvond heeft de schoolleider de regie teruggenomen. Op één van deze locaties heeft ook een personeelswisseling in de bezetting van de startgroep plaatsgevonden, waarna weer opbouw kon plaatsvinden.

"Ten tijde van de wisseling hebben we vaker overleg gehad. Nu gaat het goed en is dat weer minder."

Zoals al aangegeven zien we ook bij de *derde meting* dat de meeste schoolleiders regie voeren volgens het tweede type: gedeelde regie[8]. Zij staan daarbij wel meer op afstand dan voorheen, maar blijven positief betrokken bij de startgroep. Zij bewaken de voortgang en zorgen ervoor dat er regelmatig teamoverleg plaatsvindt met de betrokkenen bij de startgroep.

"De onderbouwcoördinator is nu het eerste aanspreekpunt geworden. Als het echt belangrijk is, gaan we naar de schoolleider. Hij is wel verder op afstand, maar betrokken."

"De schoolleider staat voor veel open. Ze heeft graag dat we zelf initiatief tonen, positief naar buiten uitstralen, contacten met ouders onderhouden. Als er iets is, maakt ze altijd tijd voor me. Ik kan altijd bij haar terecht."

In enkele gevallen is de afstand van de schoolleider tot de startgroep echter zo groot geworden, dat er sprake is van het derde regietype: grotendeels gedelegeerde regie. Dit hoeft geen probleem te zijn, zoals bijvoorbeeld in situaties waar de intern begeleider, onderbouwcoördinator of soms ook de begeleider een groot deel van de regie zorgvuldig kan voeren. Een voorwaarde is dan wel dat de samenwerking op de groep goed verloopt. Op startgroepen waar extra aandacht nodig is, bijvoorbeeld voor de samenwerking tussen de begeleider en pedagogisch medewerker, is dit wel een probleem (2 pilots). Het is van belang dat de schoolleider dit goed in de gaten heeft en de samenwerking begeleidt of laat begeleiden, zeker daar waar de voorschools manager op afstand staat.

"Er zijn twee valkuilen: de regie en de samenwerking. Mijn pedagogisch medewerker staat er een beetje alleen voor als de regie bij school ligt."

"We hebben te weinig inhoudelijk overleg. We kunnen nooit inhoudelijk sparren, daar is wel behoefte aan. Ze is betrokken, maar op afstand."

Verder heeft op enkele startgroepen een wisseling van regievoerder plaatsgevonden. Dit had te maken met het vertrek van de schoolleider. Ook dit kan zowel voor- als nadelen met zich meebrengen, bijvoorbeeld een 'rommelige tijd', maar uiteindelijk wel betere invulling van regierol zoals op een van de startgroepen het geval was. Op een andere startgroep zijn er in een korte periode veel wisselingen van schoolleider geweest waardoor er weinig continuïteit in regievoering was.

[8] Op één locatie is de schoolleider vertrokken en is ten tijde van de interviews in 2015 nog geen nieuwe schoolleider aangesteld. De begeleider (is vervangen door een nieuwe begeleider), tevens intern begeleider, voert voorlopig regie over de startgroep.

Rol van de intern begeleider

De intern begeleider is sinds de start van de pilots steeds meer een rol gaan spelen bij de startgroep, bijvoorbeeld bij het opbrengstgericht werken (begeleiden bij opstellen groepsplan, analyseren toetsgegevens, werken met doelen). Daarnaast is zij vaak betrokken bij de overdracht naar de basisschool en speelt zij een rol bij het invoeren en waarborgen van de doorgaande lijn. Als er zorgen zijn om bepaalde peuters wordt vaak de intern begeleider ingeschakeld.

Tabel 4.1 Toegevoegde waarde van de intern begeleider (n=30)

	aantal pilots
ja, redelijk tot groot	23
ja, maar beperkt	6
nee	1

De toegevoegde waarde van de intern begeleider voor de startgroepen is door de jaren heen groter geworden en zal volgens sommige betrokkenen nog verder toenemen. Op twee startgroepen is de intern begeleider tevens de begeleider op de startgroep. Dit heeft grote voordelen (gehad) voor het invoeren en borgen van opbrengstgericht werken en de doorgaande lijn. Op sommige pilots is de intern begeleider (nog) niet bij de startgroep betrokken omdat betrokkenen er niet zeker van zijn dat de intern begeleider van school inzage mag hebben in de kindgegevens van de startgroep. In andere gevallen verloopt de samenwerking niet goed. Men geeft echter aan dat de intern begeleider wel een belangrijke rol zou kunnen spelen.

> *"De betrokkenheid van de intern begeleider is heel fijn. Ze bewaakt het proces van het nakomen van gemaakte afspraken, is betrokken bij opbrengstgericht werken en komt observeren."*

Rol van de voorschools manager

Er zijn verschillen tussen de pilots wat betreft de betrokkenheid en invulling van de rol van de voorschools manager. In het opstartjaar waren veel pilots op dit gebied zoekende. Bij veel startgroepen was de voorschools manager in het eerste jaar zijdelings betrokken en hield deze zich vooral bezig met zaken als organisatie, planning en plaatsing van kinderen. Sommigen van hen vroegen zich ondertussen af of een startgroep niet te schools zou zijn voor de doelgroep. Bij de tweede meting zagen we bij een aantal pilots dat de voorschools manager ook bij de inhoud werd betrokken. Tegelijkertijd namen de zorgen die sommige voorschools managers hadden om 'het behoud van de eigenheid van peuters' (de balans spelen-leren) af. Bij de derde meting is deze zorg nagenoeg verdwenen, maar voorschools managers blijven alert op dit punt. Zij zien dat er rust is op de groep en dat de peuters plezier hebben. Bovendien is in veel voorschoolse organisaties het opbrengstgericht werken, meestal in combinatie met een hbo-er op de groep of als coach, ook op andere locaties ingevoerd. Hierdoor is het doelgericht werken meer gewoon geworden. Bij de derde meting lijkt de inhoudelijke betrokkenheid van de voorschools manager op sommige startgroepen weer wat te zijn afgenomen. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat de meeste startgroepen voldoende goed draaien en nu meer in een borgings- dan opbouwfase verkeren.

> *"We zitten met verschillende mensen in verschillende werkgroepen. De peuters horen er gewoon bij, maar ze denken niet dat hier iets heel bijzonders gebeurt. In begin praatte je er meer over, nu is het al gewoon."*

Enkele voorschools managers (4) geven echter aan dat zij (nog steeds) te weinig invloed hebben op de startgroep. Eén van hen vindt dat er op de startgroep een te sterke sturing op resultaten plaatsvindt. Op andere startgroepen zijn er weinig of geen veranderingen in de rol van de voorschools manager.

> *"Ik sta steeds meer aan de zijlijn, de regie ligt bij school en dat is best raar."*

"Het is voor mij nog steeds onduidelijk wat de rolverdeling zou moeten zijn."

Twee pilots verkeren in een heel andere situatie: de voorschools manager is tevens schoolleider en regievoerder. Voor de startgroepen werkte dit van begin af aan heel goed. Een groot voordeel van deze regievorm is dat de pedagogisch medewerkers formeel ook onder de verantwoordelijkheid van de schoolleider vallen. Op enkele pilots is sinds de vorige meting een nieuwe voorschools manager gekomen en moet de relatie nog worden opgebouwd.

Faciliterend en/of inhoudelijk

We hebben aan alle direct betrokkenen bij de startgroep gevraagd of zij de regierol van de schoolleider als faciliterend en/of inhoudelijk beschouwen. Bij ruim de helft van de pilots geeft men aan dat de schoolleider zowel een faciliterende als inhoudelijke invulling aan de regierol geeft (zie tabel 4.2). Bij 12 pilots vindt men dat de schoolleider vooral faciliterend optreedt (financieren van de begeleidersplaats, zorgen voor een ruimte, materialen en scholing). Dit zijn kleine veranderingen ten opzichte van voorgaande metingen. Bij de eerste meting werd de regierol bij bijna alle pilots als faciliterend én inhoudelijk beschouwd en lag er minder nadruk op één van de twee aspecten. De investering in de inhoudelijke rol of de beleving daarvan was bij de tweede meting al wat afgenomen. Bij de derde en laatste meting zien we een verdere verschuiving naar een regierol die vooral faciliterend van aard is (van 8 pilots bij de tweede meting naar 12 pilots bij de derde meting). Dit past bij het beeld van het gaandeweg meer delegeren van inhoudelijke regietaken en bij het feit dat een groot deel van de startgroepen inmiddels goed en zelfstandig draait.

Tabel 4.2 Invulling regierol schoolleider (n=30)

	aantal pilots
faciliterend en inhoudelijk	17
vooral faciliterend	12
niet te zeggen/onbekend	1

Aantal uren

Bij de meeste pilots geeft men net als bij de vorige meting aan dat er 'zoveel uren als nodig' door de schoolleider aan de startgroep wordt besteed. Het is onduidelijk om hoeveel uur het precies gaat, maar het zijn er minder dan bij de eerste en tweede meting, het aantal uren neemt geleidelijk af. Bij 5 pilots worden wel aantallen genoemd: de schoolleider besteedt hier nog één tot vier uur per week aan de startgroep.

"In het begin was ik er vier uur in de week mee bezig, nu niet meer dan één uur in de maand."

Draagvlak team basisschool

De regievoerder speelt ook een rol bij het creëren en in stand houden van draagvlak voor de startgroep binnen het team van de basisschool. Bij nagenoeg alle pilots (29) is er voldoende of zelfs een groot draagvlak. Bij 1 startgroep is er sprake van een beperkt draagvlak. Dit is een kleine positieve verandering ten opzichte van voorgaande metingen (destijds bij 25 startgroepen voldoende tot groot draagvlak, bij 3 startgroepen een beperkt draagvlak en bij 2 pilots werd er geen uitspraak over gedaan).

Tabel 4.3 Draagvlak basisschoolteam (n=30)

	aantal pilots
groot	8
voldoende	21
beperkt	1

Bij de meeste pilots (27) merken leerkrachten uit de midden- en bovenbouw weinig van de startgroep. Bij een klein aantal pilots (bij de derde meting 3, bij de tweede meting 4 en bij de eerste meting 1) denkt de schoolleider dat leerkrachten uit de midden- en bovenbouw juist wel veel van de startgroep merken omdat de begeleider en de pedagogisch medewerker meer deel zijn gaan uitmaken van het gehele team en de peuters steeds meer bij de school horen.

Samenwerking tussen voorschoolse instelling en basisschool

Net als bij de vorige meting is de relatie tussen voorschoolse instelling en basisschool bij de meeste pilots (24) veranderd sinds de komst van de startgroep. Vaak is de relatie hechter geworden, al was er bij de meeste locaties al een goede relatie voordat de pilot van start ging.

> *"De relatie met de basisschool is met de jaren in de positieve zin veranderd, dat je meer de kwaliteiten van elkaar ziet."*

> *"De samenwerking was al goed en is nu heel hecht."*

Aan zowel de schoolleider als de voorschools manager, begeleider en pedagogisch medewerker hebben we gevraagd hoe de schoolleider aan afstemming tussen de voorschoolse instelling en de basisschool werkt. De antwoorden van de verschillende betrokkenen per startgroep komen nagenoeg overeen.

Tabel 4.4 Afstemming voorschoolse voorziening - basisschool (n=30)

	ja
gezamenlijke teambesprekingen over visie, doelen en inhoud	27
gezamenlijk besluiten nemen over werkwijze VVE	26
gezamenlijke scholing volgen	25
bieden van individuele ondersteuning aan pedagogisch medewerker en begeleider	30

Op alle vier genoemde aspecten vindt bij de meerderheid van de pilots afstemming plaats (zie tabel 4.4). Net als bij de vorige metingen wordt de pedagogisch medewerker bij een aantal startgroepen niet bij de gezamenlijke teambesprekingen betrokken. De meeste pedagogisch medewerkers hebben hier ook geen uren voor. Het aantal pilots met gezamenlijke teambesprekingen is bij de vorige meting flink gestegen (van 22 pilots naar 27) en daarna stabiel gebleven. Ten opzichte van de tweede meting zien we dit jaar een stijging in het bieden van de mogelijkheid tot individuele ondersteuning aan de pedagogisch medewerker en begeleider. Echter, bij doorvragen blijkt dat dit toch op hetzelfde neerkomt als voorgaande jaren: bij startgroepen waar geen individuele ondersteuning is geregeld, kan men wel altijd bij de schoolleider of de intern begeleider terecht met vragen. Pedagogisch medewerkers kunnen ook bij de eigen organisatie terecht voor vragen. Daar waar wel individuele ondersteuning is geregeld, wordt dit verzorgd door de schoolleider, intern begeleider, taal-/VVE-/onderbouwcoördinator of onderwijsbegeleidingsdienst. Desondanks geven enkele pedagogisch medewerkers en begeleiders aan dat sommige vragen/problemen nog steeds bestaan, zowel met betrekking tot de inhoud als met betrekking tot de samenwerking op de groep (zie ook paragraaf 4.3: Behoefte aan feedback).

> *"De enige feedbackvraag die we hadden en nog steeds hebben, is hoe we omgaan met niet-sprekende peuters, daar willen we graag iets over leren."*

“We werken met een alternatief groepsplan, maar ik ben wel benieuwd naar een echt groepsplan. Misschien is dat wel makkelijker.”

Beoordelen functioneren medewerkers

Daar waar twee aparte organisaties op één werkvloer bijeenkomen, ontstaat ook de vraag wie het functioneren van de begeleider en de pedagogisch medewerker het beste kan beoordelen. Tabel 4.5 laat zien dat er bij een meerderheid van de pilots (22 ten opzichte van 17 bij de vorige meting) een gescheiden beoordeling is: de schoolleider voert het functioneringsgesprek met de begeleider en de voorschools manager doet dit met de pedagogisch medewerker. Bij 5 van deze locaties wordt informatie over het functioneren van de startgroepmedewerkers wel gedeeld tussen de schoolleider en de voorschools manager. Op enkele locaties is men nog niet tevreden over de manier waarop de beoordeling nu plaatsvindt.

“De afspraak is om de beoordeling van begeleider en pedagogisch medewerker samen te doen, maar door personeelswisselingen is dit nog niet gebeurd.”

“De beoordeling van de pedagogisch medewerker zou ook door school moeten gebeuren, de voorschools manager is teveel op afstand.”

Tijdens de vorige meting beoordeelden 3 schoolleiders óók het functioneren van de pedagogisch medewerker. Dit is nu nog maar op 1 startgroep het geval, waarbij de schoolleider overigens wel een functioneringsgesprek maar geen beoordelingsgesprek met de pedagogisch medewerker voert. Op 2 andere locaties is de schoolleider tevens voorschools manager en beoordeelt zij, net als voorgaande jaren, het functioneren van zowel de begeleider als de pedagogisch medewerker. Op nog eens 2 locaties beoordeelt de voorschools manager het functioneren van beiden. Dit kwam eerder niet voor. Op één van deze twee locaties heeft de pedagogisch medewerker de functie van de begeleider overgenomen (d.m.v. een detachering), waardoor beide startgroepmedewerkers onder de voorschools manager vallen. Op 3 locaties is onbekend wie de beoordeling doet of heeft deze nog niet formeel plaatsgevonden. Bij de tweede meting ging het nog om 8 locaties.

Tabel 4.5 Beoordeling functioneren begeleider en pedagogisch medewerker (n=30)

	aantal pilots
gescheiden beoordeling	22
Schoolleider beoordeelt begeleider en pedagogisch medewerker	1
schoolleider is ook voorschools manager en voert beide gesprekken	2
voorschools manager beoordeelt begeleider en pedagogisch medewerker	2
onbekend / nog niet gedaan	3

Succesfactoren en knelpunten in de regie

We hebben aan zowel de schoolleider als de voorschools manager, begeleider en pedagogisch medewerker gevraagd naar succesfactoren en knelpunten in de regie (zie overzicht 1). Het kan gaan om succesfactoren of knelpunten in de persoonlijke invulling van de regie of verschillende kanten van een regie bij de school. Succes hangt zeker niet alleen af van regie bij de school(leider).

“Het succes in de praktijk is sterk afhankelijk van de personen.”

Op de meeste startgroepen is het slagen ervan sterk afhankelijk van personen en van een goede ‘klik’ en samenwerking tussen de begeleider en de pedagogisch medewerker op de groep. Een schoolleider heeft hier enige invloed op door een begeleider te kiezen die gemotiveerd is voor deze samenwerking en voor het werken met peuters en door betrokkenheid te tonen bij de keuze voor de pedagogisch medewerker. Verder is het

belangrijk om de juiste mate van eigen betrokkenheid en die van anderen te creëren, afgestemd op de situatie in en rond de startgroep. Het gaat hierbij bijvoorbeeld om het zorgvuldig delegeren van regietaken en om het volgen van de samenwerking op de groep en deze, indien nodig, te (laten) begeleiden.

Overzicht 1. Succesfactoren en knelpunten met betrekking tot regie

Succesfactoren met betrekking tot regie:

- Duidelijke regie, zorgvuldig gedelegeerde regietaken;
- Eén eindverantwoordelijke, de school;
- Gedeelde visie school-voorschoolse instelling en een houding gericht op samenwerking;
- Afstemming met en overleg tussen betrokken partijen schools en voorschools;
- Goede communicatie, korte lijnen;
- Breder trekken van ervaringen in de startgroep naar andere peutergroepen en naar groep 1 en 2;
- Bevlogenheid van het hele startgroepteam.

Met betrekking tot de persoonlijke invulling van de regierol door de schoolleider:

- Betrokken, daadkrachtig, positief kritisch;
- Gericht op samenwerking;
- Toegankelijk: openstaan voor vragen van zowel de begeleider als de pedagogisch medewerker;
- Verantwoordelijkheid nemen en geven;
- Verbinding leggen tussen (betrokkenen bij) de startgroep en de school;
- Goed contact onderhouden met de voorschools manager;
- Stimulerende, ondersteunende en oplossingsgerichte houding.

Knelpunten met betrekking tot regie:

- Twee verschillende organisaties: cultuur en mentaliteitsverschillen, verschillende regels, procedures en CAO;
- Voorschoolse instelling/voorschools manager teveel op afstand;
- Positie pedagogisch medewerker soms wat verloren door regie bij school (minder contact met andere pedagogisch medewerkers, minder uren voor bijvoorbeeld gezamenlijk overleg);
- Wetgeving omtrent privacy bemoeilijkt een warme overdracht en inzet intern begeleider van school;
- Wisseling van regievoerder;
- Niet altijd duidelijk voor begeleider en pedagogisch medewerker waar zij terecht kunnen met vragen.

Met betrekking tot de persoonlijke invulling van de regierol door de schoolleider:

- Onbekendheid met peuters;
- Onbekendheid met regels en procedures in de kinderopvang/het peuterspeelzaal werk (bijv. GGD richtlijnen);
- Te weinig initiatief in contact/informatie uitwisseling met voorschools manager;
- Schoolleider soms teveel op afstand.

4.2 Samenwerking begeleider en pedagogisch medewerker

Bij de *eerste meting* zagen we dat er bij nagenoeg alle pilots een open houding bestond bij de betrokken begeleiders en pedagogisch medewerkers ten aanzien van de nieuwe samenwerking. Wel had men bij de ene pilot wat meer tijd nodig om aan elkaar te wennen dan bij de andere pilot. Dit had bijvoorbeeld te maken met een verschil in visie en/of ervaring. Als er sprake was van weerstand, dan werd dat meestal minder zodra de begeleider en de pedagogisch medewerker de meerwaarde van hun samenwerking voelden: het leren van elkaar en het ontdekken van nieuwe mogelijkheden. De *tweede meting* liet zien dat er op de meeste startgroepen een goede wisselwerking was ontstaan tussen begeleider en pedagogisch medewerker, waarbij de samenwerking tussen beiden meer gelijkwaardig was geworden. Begeleider en pedagogisch medewerker vulden elkaar aan. Op enkele startgroepen hadden zij in principe eenzelfde takenpakket, maar ook hier waren er meestal toch verschillen. Verder bleek een hiërarchische verhouding, waarbij de begeleider de pedagogisch medewerker aanstuurde, in de praktijk niet goed te werken. Deze vorm van samenwerking kwam weinig voor,

maar op de startgroepen waar dit speelde voelden pedagogisch medewerkers zich miskend en ondergewaardeerd. Vooral daar waar de betrokkenheid van de schoolleider niet groot was, werkte dit demotiverend. Op deze startgroepen was de spanning voelbaar, soms met personeelswisselingen tot gevolg.

Hoe gaat het nu, na ruim drie jaar, met de samenwerking op de startgroep? We kijken onder meer naar de taakverdeling, de ervaren effecten van samenwerking en naar de verwachtingen voor de komende tijd.

Samenwerking en taakverdeling
Bij vorige metingen zagen we drie vormen van samenwerking en taakverdeling tussen de begeleider en pedagogisch medewerker:

1. de begeleider stuurt de pedagogisch medewerker aan, heeft de leiding op de werkvloer, taken verschillen;
2. er is een wisselwerking tussen begeleider en pedagogisch medewerker, leiding op de werkvloer wisselt en taken verschillen;
3. de begeleider en pedagogisch medewerker zijn voeren dezelfde taken uit.

De <u>tweede vorm</u> (wisselende leiding/taken) komt vanaf de start van de pilots het meest voor en wordt tijdens de derde meting op twee derde van de startgroepen gehanteerd. Deze taakverdeling is voortgekomen uit de specifieke expertise van de begeleider en de pedagogisch medewerker. In het begin richtte de begeleider zich vooral op de invoering van het opbrengstgericht werken en de doorgaande lijn. Inmiddels is de focus verschoven naar de borging ervan. De pedagogisch medewerker zorgde, vooral in de beginfase, voor de vertaling naar de peuterleeftijd en voor voldoende focus op de sociaal-emotionele ontwikkeling. Het werken aan ouderbetrokkenheid werd meer gezamenlijk opgepakt. Indien nodig kunnen begeleider en pedagogisch medewerker nu elkaars taken ook overnemen. Bij deze startgroepen is door het samenbrengen van kennis en ervaring een duidelijke meerwaarde ontstaan. Belangrijke voorwaarden daarbij zijn: openheid naar elkaar toe, respect voor elkaars expertise, het kunnen geven en ontvangen van feedback en een betrokken schoolleider die ruimte biedt en verantwoordelijkheid geeft.

> *“Er is geen strikte hiërarchie, wel een werkverdeling op basis van expertise.”*

> *“De werkwijze is dichter bij elkaar gekomen.”*

> *“Ik heb in het begin een beetje de voortrekkersrol op me genomen, maar de pedagogisch medewerker pakte het meteen goed op dus ik kon snel al veel dingen aan de pedagogisch medewerker toevertrouwen.“*

> *“Ze hebben veel expertise uitgewisseld en zijn daardoor naar elkaar toegegroeid.“*

De <u>derde vorm</u> van samenwerking en taakverdeling (gelijke taken) kwam in de vorige metingen bij enkele startgroepen voor, maar bij doorvragen bleek dat er meestal toch verschillen waren (taken die samenhingen met het opbrengstgericht werken lagen wat meer bij de begeleider, de pedagogisch medewerker had wat meer de dagelijkse leiding op de werkvloer). Daarmee leek de derde vorm van taakverdeling erg op de tweede. Tijdens de derde meting blijkt dat de gelijke taakverdeling inmiddels meer voorkomt (7 pilots) en ook bij doorvragen minder op de tweede vorm lijkt. Een verklaring hiervoor is dat de pedagogisch medewerker zoveel ervaring heeft opgedaan met opbrengstgericht werken en de doorgaande lijn dat zij taken op die gebieden nu zelfstandig kan uitvoeren.

> *“In het begin was de leerkracht meer sturend in de registratie, dit heeft de pedagogisch medewerker goed overgenomen.”*

Bij sommige pilots heeft een wisseling van begeleider plaatsgevonden, waardoor de inmiddels ervaren pedagogisch medewerker de nieuwe begeleider moet inwerken.

> *"Ik heb veel van de vorige begeleider geleerd. Nu er een nieuwe begeleider is moet ik haar inwerken, dat gaat goed. "*

Op één van de startgroepen waar de taakverdeling gelijk is, dit wordt door de schoolleider en de voorschools manager als 'doorgeslagen en niet efficiënt' omschreven.

Daar waar de eerste vorm van taakverdeling werd gehanteerd (de begeleider stuurt de pedagogisch medewerker aan en heeft de leiding) zijn al snel problemen ontstaan. We zien dat bij een sterke hiërarchie op de startgroep, waarbij de schoolleider zich bovendien terugtrekt, de pedagogisch medewerker zeer gedemotiveerd raakt. Dit levert frustraties op die niet altijd uitgesproken of gehoord worden. Bij de derde meting is de samenwerking bij sommige pilots (3) nog steeds niet goed omdat de begeleider teveel taken naar zich toetrekt en de pedagogisch medewerker vaak niet weet hoe ze hier mee om moet gaan.

> *"De samenwerking met de leerkracht is een knelpunt. Je leert er wel veel van, over je eigen grenzen."*

Zoals in het vorige hoofdstuk al werd aangegeven heeft er bij twee derde van de pilots sinds de start minstens één personeelswisseling plaatsgevonden. Bij 4 startgroepen was dit een direct gevolg van een vastgelopen samenwerking tussen begeleider en pedagogisch medewerker. Van nog eens 3 startgroepen is bekend dat de samenwerking nog steeds niet optimaal is, maar dat er tot op heden geen personeelswisseling heeft plaatsgevonden. Bovendien spreekt niet iedere betrokkene zich hierover uit.

> *"Sinds de wisseling op de startgroep gaat de samenwerking goed, maar daarvoor was het zeer problematisch. Dit heeft de ontwikkeling van opbrengstgericht werken in de weg gestaan."*

Behoefte aan feedback

Net als bij de vorige metingen geeft een ruime meerderheid van de begeleiders en pedagogisch medewerkers aan regelmatig behoefte aan feedback te hebben (bij 24 pilots). Vragen gaan bijvoorbeeld over opbrengstgericht werken, de omgang met niet-Nederlandstalige kinderen of kinderen die extra zorg nodig hebben maar ook over de onderlinge samenwerking op de groep. In veel gevallen kunnen zij met vragen bij elkaar terecht, maar ze betrekken hier ook wel de intern begeleider, schoolleider, voorschools manager, onderbouw-/VVE-/taalcoördinator of iemand van de onderwijsbegeleidingsdienst bij. Sommige pedagogisch medewerkers vragen feedback aan de voorschools manager. Bij problemen in de samenwerking tussen begeleider en pedagogisch medewerker kan echter een lastige situatie ontstaan, met name voor de pedagogisch medewerker. Niet iedere voorschools manager heeft het gevoel te kunnen/mogen ingrijpen, omdat de regie bij school ligt. Bij 4 pilots geeft men aan geen behoefte aan feedback te hebben, bij 2 pilots is er soms sprake van behoefte aan feedback.

> *"Hoe gaan we om met niet sprekende peuters? We kunnen wel terecht bij de bouwcoördinator maar school heeft toch minder verstand van peuters. Vroeger had ik het peuterspeelzaaloverleg, daar mis je nu toch je feedback."*

Samenwerking in de nabije toekomst

Om meer inzicht in de samenwerking tussen de begeleider en de pedagogisch medewerker te krijgen, hebben we ook dit jaar gevraagd hoe het werken op de startgroep hen bevalt. Bij de meeste pilots willen de begeleider en pedagogisch medewerker nog langer op de startgroep blijven werken.

> *"In het begin was ik wat huiverig, omdat ik niet wist wat je kan met die jonge kinderen. Na 4 jaar zit ik er helemaal in en zou ik niet anders meer willen . Ik vind het bijna nog leuker dan met kleuters. Je ziet zoveel resultaat."*

Ook bij de vorige meting gaven de meeste begeleiders en pedagogisch medewerkers aan dat zij op de startgroep wilden blijven werken, maar ondanks dit voornemen is een aantal van hen toch van baan veranderd. Bij de derde meting zeggen 3 begeleiders dat zij liever iets anders gaan doen, bijvoorbeeld terug naar de kleutergroep omdat de startgroep hen te weinig uitdaging biedt.

> *"Ik weet nog niet of ik over 2 jaar nog op de startgroep sta. Ik ben misschien wel toe aan nieuwe uitdaging. Ik vond het opstarten van de startgroep het leukste van de startgroep."*

Van de twijfelende pedagogisch medewerkers hangt het doorwerken op de startgroep in een aantal gevallen af van de samenwerking met de begeleider: als deze verbetert, zouden ze wel willen blijven. Maar soms speelt ook een naderende pensionering een rol.

Tabel 4.6 Bevalt het werk op de startgroep voor nog twee jaar? (n=30)

	aantal begeleiders	**aantal pedagogisch medewerkers**
geen uitspraak / onbekend	1	1
misschien	2	5
Ja	24	24
Nee	3	0

Effecten van de samenwerking

Voor de meeste startgroepen geldt dat men voorheen niet gewend was om opbrengstgericht en met een doorgaande lijn te werken. Velen zien grote verschillen in vergelijking met de oude situatie.

> *"Ik ben sinds de startgroep anders gaan kijken naar jonge kinderen."*

> *"Opbrengstgericht werken spreekt me erg aan. Ik ben meer gaan signaleren."*

> *"De positieve doorwerking op de kinderen en het enthousiasme van het team werkt motiverend voor het hele schoolteam."*

De betrokkenen noemen verschillende positieve effecten van de samenwerking. Een deel hiervan heeft betrekking op het opbrengstgericht werken, de doorgaande lijn en ouderbetrokkenheid. Dit komt uitgebreid aan bod in het volgende hoofdstuk. Aanvullend hierop is genoemd:

- Er is meer inzicht in elkaars visie en werkwijze (van school/begeleider en van voorschoolse instelling/pedagogisch medewerker);
- Er is wederzijdse kennisoverdracht en uitwisseling van expertise met betrekking tot de ontwikkeling van peuters en kleuters;
- Bij sommige pilots is er sprake van kennisuitwisseling en verbreding van ervaringen met de startgroep naar andere peutergroepen; op initiatief van en bekostigd door de voorschoolse instelling.

4.3 Samenvatting

Regie door de basisschool

De regie over de startgroep ligt bij de school en de schoolleider draagt de eindverantwoordelijkheid. De meeste schoolleiders delegeren een aantal regietaken naar de adjunct-directeur, intern begeleider of onderbouw-/ VVE-coördinator, de begeleider en soms ook de voorschools manager. Deze 'gedeelde regie' komt bij elke meting het meest voor en is volgens betrokkenen ook het meest succesvol. Deze schoolleiders tonen betrokkenheid en geven ruimte en vertrouwen, zonder daarbij het overzicht te verliezen. Hierdoor is bij veel pilots een goede onderlinge samenwerking rond en op de startgroep ontstaan. Tijdens de tweede en met name de derde meting valt op dat schoolleiders wat meer afstand hebben genomen. De schoolleider besteedt minder tijd aan de startgroep en de invulling van de regie is vooral faciliterend. Dit is op de meeste startgroepen geen probleem omdat zij inmiddels in de borgingsfase verkeren.
Op startgroepen waar problemen in de samenwerking zijn of zijn geweest (waardoor meestal ook vertraging in de opbouw is ontstaan), vormt de toegenomen afstand van de schoolleider wel een risico. Er zijn voorbeelden van startgroep waar het delegeren van taken is omgeslagen in 'laissez-faire'-beleid. De schoolleider kan zijn verantwoordelijkheid dan niet meer waarmaken. Op deze startgroepen is meer behoefte aan betrokkenheid en begeleiding van bovenaf.
Het slagen van de startgroep is niet alleen afhankelijk van goed leiderschap (stimulerend en gericht op verbinding) maar ook van personen. Een goede 'klik' en samenwerking tussen een gemotiveerde begeleider en pedagogisch medewerker op de groep is heel belangrijk. Door deze samenwerking, zeker in het begin, goed te volgen en op maat te begeleiden kunnen eventuele problemen voorkomen of verholpen worden.

Opvallend is dat de intern begeleider sinds de start van de pilots steeds meer een rol is gaan spelen bij de startgroep. Het gaat hierbij meestal om advies en begeleiding bij opbrengstgericht werken, de doorgaande lijn en kinderen waar zorgen over zijn. De toegevoegde waarde van de intern begeleider zal volgens sommige betrokkenen bij de startgroep nog verder toenemen.

Er zijn verschillen tussen de pilots wat betreft de betrokkenheid en invulling van de rol van de voorschools manager. In het opstartjaar waren veel pilots op dit gebied zoekende. In veel gevallen was de voorschools manager zijdelings betrokken. Bij de tweede meting zagen we de inhoudelijke betrokkenheid van voorschools managers toenemen wat vervolgens bij de derde meting weer wat afzwakte. Een verklaring hiervoor is dat de meeste pilots goed draaien en de voorschools manager, net als de schoolleider, weer wat meer afstand neemt. Alertheid op een goede balans in spelen en leren blijft bij veel voorschools managers bestaan, ook al maken zij zich hier minder zorgen over dan in de beginfase van de startgroep.

De relatie tussen voorschoolse instelling en basisschool is bij de meeste pilots veranderd sinds de komst van de startgroep. Vaak is de relatie hechter geworden, al was er bij de meeste locaties al een goede relatie voordat de pilot van start ging. Er is hard gewerkt aan een goede afstemming tussen voorschoolse voorziening en basisschool. Desondanks blijven het twee verschillende organisaties en de betrokkenen ervaren dit soms nog steeds als een knelpunt, bijvoorbeeld bij het voeren van functioneringsgesprekken of bij verschillen in regels en procedures.

Samenwerking begeleider en pedagogisch medewerker

Bij twee derde van de pilots is een goede samenwerking tussen de begeleider en pedagogisch medewerker ontstaan. De taakverdeling is hierbij voortgekomen uit hun specifieke expertise. Indien nodig kunnen zij elkaars taken nu (in de borgingsfase) ook overnemen. Bij deze startgroepen is door het samenbrengen van kennis en ervaring van begeleider (opbrengstgericht werken, doorgaande lijn) en pedagogisch medewerker (ontwikkeling van het jonge kind) een duidelijke meerwaarde ontstaan. Belangrijke voorwaarden daarbij zijn: openheid naar

elkaar toe, respect voor elkaars expertise, het kunnen geven en ontvangen van feedback en een betrokken schoolleider die ruimte biedt en verantwoordelijk geeft. Betrokkenen bij deze startgroepen zien positieve effecten, waaronder meer inzicht in elkaars visie en werkwijze, wederzijdse kennisoverdracht en uitwisseling van expertise, een sterke verbinding tussen school en startgroep en verbreding van kennis en ervaringen naar andere peutergroepen en groep 1 en 2.

Bij een derde van de pilots is de samenwerking niet zo vlot of niet goed op gang gekomen. Begeleider en pedagogisch medewerker moesten soms erg aan elkaar en aan de nieuwe samenwerking wennen. In sommige gevallen was er al snel verloop van personeel waardoor er opnieuw een band opgebouwd moest worden. En in enkele gevallen is het de begeleider en pedagogisch medewerker niet gelukt om tot een goede samenwerking te komen, meestal vanwege een verschil een visie, omdat het niet klikte en omdat zij elkaar niet genoeg ruimte konden geven.

5 Opbrengstgericht werken, doorgaande lijn en ouderbetrokkenheid

De inhoudelijke focuspunten binnen de pilots waren het implementeren van opbrengstgericht werken, het versterken van de doorgaande lijn en het verhogen van ouderbetrokkenheid. In dit hoofdstuk gaan we in op de ontwikkelingen binnen de startgroepen op deze gebieden. Bij de vorige meting in 2013 waren alle pilots aan de slag met opbrengstgericht werken. Twee derde van de pilots had hier een begin mee gemaakt en bij ongeveer een derde was opbrengstgericht werken volledig ingevoerd. De pilots waren bij de vorige meting ook al bezig met het versterken van de doorgaande lijn en er werd door alle pilots gewerkt aan ouderbetrokkenheid in het kader van educatief partnerschap en/of ouderparticipatie. Hoe ver zijn de pilots nu met deze onderwerpen en wat zijn de ervaringen van de verschillende betrokkenen?

5.1 Opbrengstgericht werken

Invoering opbrengstgericht werken
Bij 22 van de 30 pilots is opbrengstgericht werken (ver)gevorderd tot volledig ingevoerd. Bij de overige 8 pilots is opbrengstgericht werken nog in ontwikkeling. Bij deze pilots is men nog voornamelijk bezig met het (verder) invoeren van groepsplannen. Ten opzichte van de vorige meting in 2013 is wel de nodige vooruitgang geboekt: toen was opbrengstgericht werken bij het merendeel van de pilots (21) nog in ontwikkeling.

Tabel 5.1 Invoeren opbrengstgericht werken (n=30)

	Aantal pilots
in ontwikkeling	8
(ver)gevorderd	3
volledig ingevoerd	19

Bij de startgroepen waar opbrengstgericht werken nog in ontwikkeling is, zit een aantal startgroepen waarbij de ontwikkeling van opbrengstgericht werken sinds de vorige meting niet veel verder te lijkt te zijn gekomen, of lijkt te zijn gestagneerd. Oorzaken zijn bijvoorbeeld wisselingen binnen het team, werkdruk of de specifieke samenstelling van de startgroep (bijv. zorg- of gedragsproblematiek). Ook wordt niet altijd op alle ontwikkelingsgebieden opbrengstgericht gewerkt. Het accent ligt meestal op taal en rekenen.

> *“OGW krijgt steeds meer vorm en is steeds effectiever. Je ziet wel dat het een proces is. Nu loopt het gewoon en ze weten wat ze moeten doen en het ritueeltje werkt gewoon. Er zit een ritme in en ik zie een enorme dosis passie, als ik dat vergelijk met een paar jaar geleden.”*

> *“Vanwege het wegvallen van een pm'er is er een hoge werkdruk geweest het laatste jaar. Ik stond ook op een andere peutergroep naast de startgroep. Daardoor had ik weinig tijd om plannen en doelen op papier uit te werken. Ik moest keuzes maken: wel extra tijd voor rekengroepjes, maar minder voor andere zaken.”*

Visie
Bij nagenoeg alle pilots (29) maakt het streven naar hoge opbrengsten deel uit van de visie van de school. Bij 2 van deze pilots is er op de voorschoolse instelling (nog) geen sprake van een dergelijke visie op opbrengstgericht werken. De visie wordt op alle betreffende pilots duidelijk verwoord en goed gecommuniceerd. Bij iets minder pilots is ook een breed draagvlak voor de visie, al is het draagvlak soms wel groter op de basisschool en op de startgroep dan bij de (overige) pedagogisch medewerkers van de

voorschoolse instelling. Wel is er over het geheel gezien ten opzichte van de tweede meting op al deze punten sprake van vooruitgang.

Tabel 5.2 Visie opbrengstgericht werken (n=30)

	ja (aantal)
streven naar hoge opbrengsten deel van visie	29
visie duidelijk verwoord	29
visie goed gecommuniceerd	29
visie breed gedragen	27

Invloed begeleider en schoolleider

Welke invloed hebben de begeleider en schoolleider gehad op de invoering van opbrengstgericht werken op de startgroepen? Bij twee derde van de pilots geven de betrokkenen aan dat de begeleider een sterke rol heeft gehad bij de invoering van opbrengstgericht werken (zie tabel 5.3). Bij 9 pilots heeft de begeleider enige invloed gehad. Niet alle begeleiders hadden vanaf het begin de capaciteiten om het OGW-proces te trekken en hadden soms extra begeleiding of bijsturing nodig. Ook spelen soms onervarenheid in het werken met peuters of met coaching en wisselingen in de bezetting een rol.

> *"De hbo'er heeft in het begin te weinig toegevoegd op OGW-gebied, ook doordat er te weinig begeleiding/aansturing was. Nu de intern begeleider er meer bij betrokken is, gaat het beter."*

> *"OGW verkeert in de borgingsfase. Dat het zo goed staat is aan de begeleider te danken. Zij heeft een zeer grote rol gespeeld in het in- en overbrengen van OGW. Ze werkte in de basisschool al op een vergelijkbare manier. De pedagogisch medewerker ziet de meerwaarde en doet enthousiast mee."*

Tabel 5.3 Invloed begeleider en schoolleider op opbrengstgericht werken in de startgroep (n=30)

	begeleider	**schoolleider**
sterke mate	21	12
enige mate	9	17
(nog) niet	-	1

De schoolleiders hebben over het algemeen wat minder directe invloed gehad op het opbrengstgericht werken. Dit werd bij de vorige meting ook al geconstateerd. Dit heeft er deels mee te maken dat schoolleiders de inhoudelijke kant van opbrengstgericht werken soms (deels) hebben gedelegeerd naar bijvoorbeeld de begeleider en/of een intern begeleider of taalcoördinator. De invloed van de schoolleider op opbrengstgericht werken is dan meer indirect door stimulering, coaching en facilitering (scholing, overleg). Bij een aantal pilots waar opbrengstgericht werken volledig is geïmplementeerd, wordt aangegeven dat de schoolleider meer afstand heeft genomen nu opbrengstgericht werken meer staat. Ook nemen de pedagogisch medewerkers na aanvankelijke aarzelingen ook steeds meer verantwoordelijkheid voor het opbrengstgericht werken.

> *"De schoolleider heeft een stimulerende en motiverende rol gehad bij OGW, met name in begin."*

> *"De begeleider was de trekker voor opbrengstgericht werken en heeft een sterke invloed op de invoering gehad, ondersteund en gecoacht door de schoolleider."*

In vergelijking met de tweede meting is het bij een aantal pilots duidelijker zichtbaar wat de invloed van de begeleider en schoolleider op opbrengstgericht werken is geweest. Bij de tweede meting werd met name bij de schoolleiders nog een aantal keer aangegeven dat zij geen invloed hadden op opbrengstgericht werken.

Invloed scholing OGW
In het kader van de pilots is het team op de startgroep (begeleider(s) en pedagogisch medewerker(s)) geschoold in opbrengstgericht werken. Bij de derde meting geeft het merendeel van de pilots (27 van de 30) aan dat het team op de startgroep is geschoold op het gebied van opbrengstgericht werken. Bij 3 pilots is een deel van het team geschoold, meestal als gevolg van tussentijdse vervanging of ziekte. Aan de betrokkenen op de pilots is gevraagd in hoeverre de scholing invloed heeft gehad op het opbrengstgericht werken op de startgroep (zie tabel 5.4).

Tabel 5.4 Invloed scholing OGW op werken in de startgroep (n=30)

Invloed scholing op:	geen invloed	beperkte invloed	sterke invloed	n.v.t./ onbekend
motivatie en draagvlak OGW	4	17	8	1
kennis en vaardigheden op het gebied van OGW	1	16	12	1
gebruik of implementatie van een leerlingvolgsysteem	11	14	5	-
pedagogisch-didactische aanpak	9	15	6	-
samenwerking binnen het team	7	15	6	2
invoering van OGW	3	19	7	1

Aan het eind van de vierde jaar van de pilot lijkt het erop dat de effecten van de scholing op verschillende gebieden voor ongeveer de helft van de pilots redelijk beperkt is geweest. De invloed was ook afhankelijk van hoe ver men al was met opbrengstgericht werken. De scholing was hier volgens een aantal pilots niet altijd goed op afgestemd. De scholing heeft de meeste invloed gehad op de kennis en vaardigheden op het gebied van opbrengstgericht werken. De minste invloed heeft de scholing gehad op het gebruik of de implementatie van een leerlingvolgsysteem. De invoering daarvan staat meestal los van de scholing of van de pilot.
Tijdens de interviews bleek wel regelmatig dat de OGW-scholing niet meer zo sterk op het netvlies staat, omdat deze vaak al in het eerste of tweede pilotjaar heeft plaatsgevonden. In vergelijking met de vorige meting wordt over het algemeen ook wat vaker aangegeven dat de scholing géén invloed heeft gehad. Daarbij speelt mogelijk een rol dat er in de tussentijd soms nog andere scholing heeft plaatsgevonden, bijvoorbeeld in het kader van een specifiek VVE-programma. Respondenten vonden het daarom soms moeilijk aan te geven wat de invloed van de OGW-scholing is geweest. Voor de pedagogisch medewerkers heeft de scholing vaak meer invloed gehad dan voor de begeleiders, al was voor een deel van de pedagogisch medewerkers de insteek van de scholing te theoretisch.

> *"De OGW-scholing is gevolgd, maar deze heeft slechts in beperkte mate invloed gehad, omdat veel kennis en vaardigheden al aanwezig waren. De huidige pedagogisch medewerker heeft geen specifieke scholing gehad omdat ze dit jaar pas is begonnen op de startgroep."*

> *"De cursus OGW heeft niet veel geholpen bij onze leervraag, maar de pedagogisch medewerker heeft wel kennis opgedaan over de doorgaande leerlijn. De cursus heeft wel wat invloed gehad op kennis en vaardigheden, we zijn meer in de kleine kring gaan werken. De cursus heeft de meeste invloed gehad op de invoering van OGW en op de samenwerking tussen de peuterspeelzaal en de school, en heeft gezorgd voor een versnelling van het OGW-proces."*

> *"De school werkte al opbrengstgericht. Ook op de peuterspeelzaal deden ze veel dingen al op die manier. De scholing heeft vooral gezorgd dat het verder is uitgewerkt, beter geborgd wordt en dat de samenwerking versterkt is."*

> *"De scholing via Sardes en SLO-cursussen hebben niet veel bijgedragen, aangezien een ieder al gemotiveerd was om OGW in te voeren en er al genoeg draagvlak was. De scholing hielp wel bij de vertaalslag van OGW naar peuters, maar was (te) theoretisch."*

> *"De scholing heeft deels invloed gehad: meer op de pedagogisch medewerker dan op de begeleider en vooral m.b.t. het maken van groepsplannen en bewustwording over doelgericht werken."*

Uitvoering opbrengstgericht werken

We hebben aan de pilots gevraagd of de startgroep een impuls heeft gegeven aan opbrengstgericht werken in groep 1/2 (zie tabel 5.5). Dit is voor 17 van de 30 pilots deels of geheel het geval. Voor de andere 13 pilots is er niets veranderd in het opbrengstgericht werken in groep 1 en 2, meestal omdat het daar al stond. Vergeleken met de vorige meting zijn er meer pilots waar de startgroep (deels) een impuls aan opbrengstgericht werken in groep 1/2 heeft gegeven.

Tabel 5.5 Impuls aan OGW in groep 1/2 door de startgroep? (n=30)

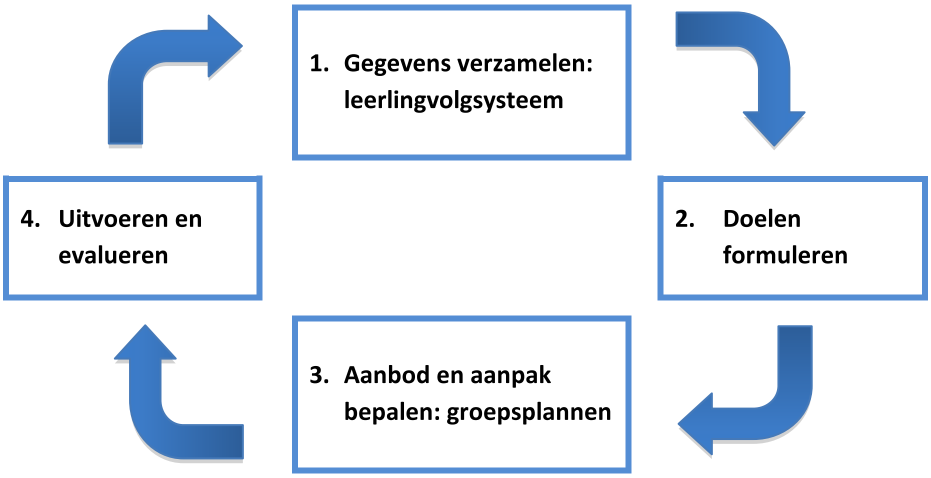
	aantal pilots
nee	13
deels	9
ja	8

"Door de pilot is de aansluiting tussen de peutergroep en groep 1/2 versterkt."

"OGW stond al in groep 1 en 2, o.a. door het gebruik van BOSOS[9] en de groepsplannen."

Fasering van OGW

Hoe ziet de uitvoering van opbrengstgericht werken er in de praktijk uit? Net als bij de tweede meting maken we in het proces van opbrengstgericht werken een onderscheid in 4 fasen:



Over elk van de fasen hebben we vragen gesteld aan de betrokkenen bij de startgroep.

1. Gegevens verzamelen

Aan de begeleiders en pedagogisch medewerkers is gevraagd hoe zij het niveau van de kinderen vaststellen. Er wordt net als bij de vorige meting gebruik gemaakt van diverse instrumenten. In veel gevallen zet men een combinatie van toets-, observatie- en/of screeningsinstrumenten in, maar er zijn ook pilots waar een bewuste keuze is gemaakt voor een bepaald instrument. Het meest gebruikt worden de peutertoetsen van het Cito Volgsysteem en de observatielijsten van KIJK! (zie tabel 5.5). Daarnaast worden vaak observatielijsten gebruikt die bij een VVE-methode horen, of een eigen observatielijst. Afhankelijk van het gebruikte instrument worden de resultaten geregistreerd in een kindvolgsysteem of portfolio (meestal door de begeleider).

"We kijken individueel via spelactiviteiten waar het kind zit. Er wordt gebruikt gemaakt van KIJK!, Piramide en Cito."

9 BOSOS is een ontwikkelingsvolgmodel voor groep 1 en 2.

> *"We stellen het niveau vast via KIJK! en observaties. Geen Cito bij ons, maar wel bij de kleuters als ze daar binnenkomen."*

> *"Het niveau van de kinderen wordt vastgesteld met de Cito-toetsen (2x per jaar) op het gebied van taal en rekenen. Er worden geen observaties uitgevoerd, want hier is te weinig tijd voor."*

Tabel 5.6 Gebruikte instrumenten voor vaststellen niveau startgroepkinderen (meerdere antwoorden mogelijk)

	Aantal pilots
Cito Volgsysteem jonge kind (peutertoetsen)	16
KIJK!	15
Eigen observaties	5
Ontwikkelingsvolgmodel jonge kinderen (Memelink)	3
Piramide	2
Kaleidoscoop	2
Horeb (Startblokken Basisontwikkeling)	2
DORR	1
Pravoo	1
Peuterestafette	1
Ontluikingsvolgsysteem voor peuters (OVP)	1
Peuterplein	1
BOSOS	1

Aan het team op de startgroep is ook gevraagd wat zij met de gegevens doen die ze hebben verzameld. De resultaten worden besproken in het team (in ieder geval tussen begeleider en pedagogisch medewerker) en vervolgens gebruikt voor het maken van (groeps)plannen en/of het indelen van de kinderen in niveaugroepen.

> *"De gegevens uit Cito en KIJK! verwerken we in het groepsplan en de weekplanning."*

> *"De gegevens worden gebruikt voor themaplanning en indeling in niveaugroepjes."*

> *"Naar aanleiding van de toetsgegevens wordt het niveau vastgesteld en vervolgens besproken (ook met ouders)."*

> *"We relateren de uitkomsten van de observatielijsten aan de doelen, en op basis daarvan delen we de kinderen in groepjes in."*

2. *Doelen formuleren*

Bijna alle pilots (29) hebben doelen geformuleerd voor de opbrengsten van de startgroep (tabel 5.7). Bij een van deze pilots geeft men aan dat ze wel doelen hebben geformuleerd, maar niet voor alle kinderen. Dit heeft deels te maken met het feit dat er kinderen op de startgroep instromen die geen Nederlands beheersen. De schoolleider van deze startgroep geeft aan dat ze vooral groei willen zien. Bij een andere pilot is het formuleren van doelen nog in ontwikkeling. Er is over het geheel genomen wel vooruitgang geboekt ten opzichte van de vorige meting: toen waren de doelen nog vaker in ontwikkeling (bij 6 pilots).

Tabel 5.7 Zijn er doelen geformuleerd voor de opbrengsten van de startgroep? (n=30)

	aantal pilots
in ontwikkeling	1
ja	29

Het vaststellen en formuleren van de doelen is meestal in overleg gebeurd tussen de begeleider en pedagogisch medewerker en vaak in samenspraak met de schoolleider of een intern begeleider. De begeleider heeft meestal wel een wat meer leidende rol (gehad) bij het bepalen van de doelen dan de pedagogisch medewerker.

“We stellen gezamenlijk de doelen op. Dat is niet veranderd ten opzichte van de vorige keer. We bedenken ook met elkaar de activiteiten die passen bij de doelen. De schoolleider kan de plannen ook inzien.”

“De begeleider stelt de doelen voor de peuters op. De VVE-coach bespreekt de doelen en resultaten op groepsniveau. Soms is ook de intern begeleider of de schoolleider erbij. Het werken met doelen biedt ook een referentiekader voor ouders (verwachtingen bijstellen).”

Bij de vorige meting werkten de meeste pilots al aan de hand van of richting de SLO-doelen. Deze doelen zitten soms al in de eigen VVE-methode verwerkt, of de SLO-doelen worden in aanvulling op deze doelen gebruikt. De SLO-doelen zijn de einddoelen voor de peuterperiode. Bij de derde meting werken alle pilots aan de hand van SLO-doelen (zie tabel 5.8). Een aantal pilots geeft daarbij aan dat ze de SLO-doelen hebben aangepast, bijvoorbeeld vertaald naar de peuterleeftijd, of dat ze gebruik maken van de doelen van het Haagse Centrum voor Onderwijsondersteuning (HCO), waarin meer tussendoelen worden onderscheiden.

Tabel 5.8 Gebruikte doelen voor de startgroep (n=30)

	aantal pilots
SLO-doelen	26
SLO-doelen en HCO-doelen	4

“Onze doelen komen grotendeels overeen met SLO-doelen. Je kunt dingen aanpassen, zodat het voor de kinderen individueler gemaakt kan worden. We doen huisbezoeken, bekijken de thuissituatie, we zien de verwachtingen van de ouders en die kunnen we verwerken in de doelen, in de kinddossiers.”

“De HCO-doelen zijn uitgewerkt voor de startgroep. Het doel is toewerken naar de SLO-doelen voor aanvang groep 1.”

“Wij gebruiken de SLO-doelen aangevuld met streefdoelen uit Piramide.”

Het werken aan de hand van doelen bevalt de meeste betrokkenen goed. Net als bij de vorige metingen wordt aangegeven dat de doelen meer inzicht en structuur geven en dat er zo bewuster wordt gewerkt aan de ontwikkeling van de kinderen. Wel wordt verschillende keren aangegeven dat het bij peuters ook nodig is om flexibel te zijn. Soms is het door omstandigheden niet mogelijk om volgens de planning aan een bepaald doel te werken, bijvoorbeeld als gevolg van een acute situatie, maar soms ook in een groep met veel zorgkinderen. Ook verloopt de ontwikkeling van peuters vaak grilliger (“Het ene moment kunnen ze iets nog niet en het andere moment wel”) wat ook om flexibiliteit vraagt in de omgang met de doelen. Veel pilots hebben als uitgangspunt dat het kind leidend moet zijn.

“Het geeft absoluut richting, aan de hand daarvan kunnen groepsplannen gemaakt worden. Maar het zijn wel peuters. Het plannen moet dus iets meer bij de dag.”

“Flexibiliteit is wel een vereiste, je kunt je niet altijd houden aan het gestelde programma, afhankelijk van de groep of individuele kinderen.”

In bijna alle pilots (28) geven de betrokkenen aan dat de gebruikte doelen voldoende richting geven bij het opbrengstgericht werken (tabel 5.8). Bij 2 pilots geven de doelen ‘deels’ voldoende richting. Het gaat hierbij om een ervaren overlap in doelen tussen verschillende instrumenten en moeite met het ombuigen van ‘theoretische’ doelen naar praktische handvatten. Ten opzichte van de vorige meting geven meer pilots aan dat de doelen voldoende richting geven. Bij de vorige meting werd relatief vaak aangegeven dat men tussendoelen miste en aangepaste doelen voor peuters. Twee jaar verder zijn deze bezwaren nu voor de meeste pilots opgelost.

"Het is een mooi handvat. Je weet bijvoorbeeld dat tellen in de SLO-doelen staat. In de praktijk ben je daar dagelijks mee bezig door bijvoorbeeld het tellen van bekers. Dit gaat op een spelende manier. Ook de methode Peuterpraat geeft voldoende richting aan de SLO-doelen."

"Ze zijn op de startgroep heel gericht aan het werk met doelen en je ziet het effect op de kinderen. Ik vergelijk het met mijn andere groepen en het is hier gestructureerder en meer gericht op groep 1. Ze zijn heel gericht aan het werk met peuters en juist met die peuters die het hard nodig hebben."

Tabel 5.9 Geven gebruikte doelen voldoende richting? (n=30)

	aantal pilots
nee, niet voldoende	-
deels voldoende richting	2
ja, voldoende richting	28

3. *Aanbod en aanpak bepalen: groepsplannen*

Bij de derde meting bij de startgroepen is ook weer in kaart gebracht hoever de pilots zijn met het werken met *groepsplannen*, één van de manieren waarop invulling gegeven kan worden aan opbrengstgericht werken. Bij de vorige meting hadden 25 van de 30 pilots een start gemaakt met groepsplannen. Bij de derde meting zijn 26 pilots met groepsplannen bezig. Op één pilot werkt men tijdelijk niet met groepsplannen (op papier) vanwege tijdgebrek bij de begeleider. Op de 3 overige pilots werkt men niet met groepsplannen, maar heeft men bewust gekozen voor een alternatief plan zoals een week- of themaplanning met doelen, in een geval gecombineerd met groepsoverzichten.

"We hebben ervoor gekozen om niet met groepsplannen te werken, maar met themaplannen die gekoppeld zijn aan (individuele) ontwikkelingsdoelen. Gedachte hierachter is dat peuters qua ontwikkeling teveel uiteenlopen om een groepsplan voor te maken. De kinderen worden wel in tutorgroepjes ingedeeld op basis van hun niveau (vastgesteld door Cito-peutertoetsen of observaties van KIJK!)."

"Er zijn geen echte groepsplannen, de begeleider en pedagogisch medewerker stellen samen een weekplanning met doelen op."

De begeleider heeft op vrijwel alle startgroepen het voortouw bij het opstellen van de groepsplannen (of alternatieve plannen), maar werkt daarbij meestal wel samen met de pedagogisch medewerker, die helpt bij de vertaling naar de praktijk. De rol van de pedagogisch medewerkers is gedurende de looptijd van de pilot niet veel veranderd. Bij sommige pilots maakt de pedagogisch medewerker ook groepsplannen, bijvoorbeeld voor een bepaald ontwikkelingsgebied (taal). Het gaat dan vaak om sterke pedagogisch medewerkers met veel ervaring of een hbo-opleiding. Op de meeste pilots blijft de begeleider wel de eindverantwoordelijke voor de groepsplannen.

De frequentie waarmee de groepsplannen worden gemaakt of aangepast varieert sterk: van wekelijks tot 2 à 3 keer per jaar. Een wisseling van eens in de 4 tot 6 weken komt relatief het vaakst voor (bij 11 pilots). De frequentie waarmee de groepsplannen worden gemaakt hangt vaak samen met het aantal thema's of projecten dat per jaar wordt behandeld. Ook speelt de instroom van nieuwe kinderen een rol. Als er binnen de startgroep veel wisselingen zijn, wordt een groepsplan bijvoorbeeld eerder aangepast.

"Elk thema (8 per jaar) heeft een eigen doel. De leerkrachten stellen de groepsplannen op (3x per jaar). Daarin is aandacht voor alle ontwikkelingsgebieden. Er wordt met 3 niveaugroepen gewerkt."

"De groepsplannen worden door de begeleider en pedagogisch medewerker 1x per 6 weken opgesteld en zijn gericht op taal, sociaal-emotionele ontwikkeling en rekenen. Daarnaast kijkt men ook naar motoriek (niet met SLO)."

Bij de tweede meting werd bij de meeste pilots in de groepsplannen inhoudelijk de nadruk gelegd op taal en rekenen. Aan andere gebieden wordt ook gewerkt, maar minder vaak met een groepsplan. Bij de huidige meting neemt ruim de helft van de pilots (17) de in de SLO-doelen onderscheiden ontwikkelingsgebieden (taal, rekenen, sociaal-emotionele ontwikkeling) mee in de groepsplannen, maar de groepsplannen zijn nog steeds het meest uitgewerkt voor taal en in iets mindere mate rekenen. Aan de ontwikkeling op het gebied van motoriek wordt meestal niet gewerkt met behulp van een groepsplan. In de groepsplannen worden meestal per gebied gewerkt met de SLO-doelen. Het aantal doelen waaraan wordt gewerkt per gebied varieert en is ook afhankelijk van de frequentie waarmee de groepsplannen wordt opgesteld of het ontwikkelingsniveau van het kind.

> *"De ontwikkelingsgebieden zijn taal en sociaal-emotioneel. Aan rekenen wordt nog gewerkt, maar dat wordt geen groepsplan."*

> *"Groepsplannen worden alleen voor taal gemaakt (2 keer per jaar). De nadruk ligt op taal omdat er voornamelijk niet-Nederlandstalige kinderen in de startgroep zitten met zeer laag taalniveau."*

> *"Groepsplannen worden door de begeleider en pedagogisch medewerker 1 keer per 6 weken opgesteld, gericht op taal, sociaal-emotionele ontwikkeling, rekenen. Daarnaast kijkt men ook naar motoriek (niet met SLO)."*

4. Uitvoeren en evalueren

De vierde en laatste fase van de OGW-cyclus bestaat uit het uitvoeren en evalueren van de plannen. Bij de tweede meting in 2013 bleek dat nog niet alle startgroepen aan deze vierde fase toe waren. Wat is de stand van zaken in het vierde pilotjaar?

Bij de uitvoering van de groepsplannen spelen verschillende aspecten een rol, zoals het werken in niveaugroepen. Aan de begeleiders en pedagogisch medewerkers is gevraagd of het hen lukt om tot verschillende niveaugroepen te komen. Op de meeste pilots (25) slaagt men erin om met niveaugroepen te werken, al is dit niet altijd bij alle ontwikkelingsgebieden (tabel 5.10). Vaak gaat het om een indeling in 3 niveaus. Soms worden kinderen in eerste instantie op basis van leeftijd ingedeeld en later op basis van (getoetst) niveau. Bij 5 pilots is het werken met niveaugroepen nog in ontwikkeling. Pilots waar het werken met niveaugroepen nog niet helemaal is uitgekristalliseerd geven aan dat het niet op papier staat, of dat ze veel individueel werken (bijv. met zorgkinderen). Bij 1 pilot wordt aangegeven dat men moeite heeft met het werken met niveaus omdat het laagste niveau in de gebruikte methode niet geschikt is voor kinderen met een heel laag taalniveau.

Tabel 5.10 Lukt het werken met niveaugroepen? (n=30)

	aantal pilots
in ontwikkeling	5
ja	25

Het werken met groepsplannen (of alternatieve plannen) bevalt op alle pilots (redelijk) goed (tabel 5.10). Dit is een vooruitgang in vergelijking met de vorige meting, toen het voor relatief veel pilots (8) nog te vroeg was om dit aan te geven. De groepsplannen geven structuur en houvast en daarmee ook rust. De begeleiders en pedagogisch medewerkers ervaren dat de geboden structuur ook goed is voor de startgroepkinderen, zeker als dit thuis weinig wordt meegegeven. Aan de andere kant moet er wel ruimte blijven om in te kunnen spelen op bepaalde situaties of omstandigheden.

> *"Vier jaar geleden hadden we geen groepsplan en had je het meeste in je hoofd. Nu het op papier staat is dit makkelijker werken. Je hebt het voor je, hebt nu alles in beeld en dit werkt prettiger."*

"Het is een stok achter de deur, maar we zijn wel flexibel. Als je teveel plant, maar het is niet haalbaar dan kan je het plan aanpassen, maar als je niks op papier zet is het te vrijblijvend."

Tabel 5.11 Hoe bevalt het werken met (groeps)plannen? (n=30)

	aantal pilots
goed	24
redelijk goed	6

Het groepsplan voor de startgroep sluit vaak aan op het plan voor de school, maar is wel afgestemd op de peuterleeftijd. Door het gebruik van de SLO-doelen en op elkaar afgestemde methodes wordt er in de pilots gericht toegewerkt naar de doelen die men in de hogere groepen wil bereiken.

De OGW-cyclus wordt afgesloten met een evaluatie. We hebben de betrokkenen bij de pilots gevraagd of het lukt om de doelen die voor de startgroep zijn gesteld te evalueren. Het merendeel van de pilots (23) slaagt erin om na afloop van een periode te evalueren of de doelen zijn behaald (tabel 5.12). Voor 6 pilots lukt dit ten dele of is het nog in ontwikkeling. Het grootste struikelblok (ook daar waar het evalueren wel lukt) is het vinden van tijd om te evalueren en dit ook te registreren.

Tabel 5.12 Lukt het om de doelen te evalueren? (n=30)

	aantal pilots
nee	1
deels/in ontwikkeling	6
ja	23

"Ja, dat doen we aan het eind van een thema. Dan stellen we ook het nieuwe plan op en kunnen we de resultaten daarin verwerken."

"Ja, maar je zou er eigenlijk wel meer tijd voor moeten hebben. De groepsplannen worden eens per 6 weken geëvalueerd, maar om het behapbaar te houden werken we met tussenevaluaties. Deze doen we eens per week. Je hebt ook niet veel tijd samen. De kinderen gaan uiterlijk om 12 uur weg en dan heb je nog een half uur om dingen samen te bespreken."

"We doen het wel mondeling en proberen ook wel een schema bij te houden, maar het kan nog beter."

Stimuleren van de ontwikkeling van het kind

Opbrengstgericht werken heeft ook betrekking op het gericht stimuleren van de ontwikkeling van het kind. Hoe werkt het team op de startgroep hieraan en wat is daarbij de verhouding tussen vrij laten spelen en sturen? Alle startgroepen hebben inmiddels een redelijk tot goede balans gevonden tussen vrij spel en sturen. Vrije spelmomenten worden afgewisseld met begeleid spel en (korte) doelgerichte activiteiten. Stimulering vindt ook plaats door het doelgericht aanbieden van materialen. De manier waarop gestimuleerd wordt en hoe de balans ligt is afhankelijk van de samenstelling van de groep. Relevante factoren hierbij zijn bijvoorbeeld leeftijd, sociaal-emotionele ontwikkeling en taalontwikkeling.

"We weten wat we moeten doen, maar als het bij vrij spel lukt halen we daar onze doelen uit. Het is een pittige groep doordat er veel zorgkinderen in zitten. Je moet alert zijn in wat je doet, hoe je het brengt. Een aantal kinderen hebben taalproblemen, anderen hebben sociaal-emotionele problemen."

"Per thema maken we een speciale hoek met echte materialen, we begeleiden en sluiten aan bij spel, maar kijken ook wat er spontaan gebeurt."

"We stimuleren door vrij spel, spel begeleiden en verdiepen, meespelen. We willen ze niet teveel aan het werk zetten, want dan komen ze niet tot spel."

"De verhouding tussen spelen en leren is van belang. Kinderen moeten echt nog leren spelen, we moeten de communicatie op gang brengen. Daar spelen we een actieve rol in door mee te spelen of voor te spelen. Daarmee stimuleer je fantasie van het kind."

Werkwijze voor niet-Nederlandstalige kinderen
Twee derde van de pilots heeft geen aparte werkwijze voor niet-Nederlandstalige kinderen. Net als bij de vorige meting wordt er niet op alle startgroepen een onderscheid in werkwijze tussen Nederlandstalige en niet-Nederlandstalige kinderen gemaakt. De aanpak wordt vaak afgestemd op de individuele behoeften van de kinderen. In sommige pilots zijn er geen of heel weinig niet-Nederlandstalige kinderen, of is er juist geen aparte werkwijze omdat er vrijwel alleen maar niet-Nederlandstalige kinderen zijn. Het stimuleren van de taalontwikkeling is bij alle pilots een aandachtspunt, ook bij kinderen met een Nederlandstalige achtergrond.

Tabel 5.13 Aangepaste werkwijze voor niet-Nederlandstalige kinderen? (n=30)

	aantal pilots
nee	20
deels	1
ja	9

"Geen aangepaste werkwijze, maar wel in aparte tutorgroepjes een aangepaste persoonlijke aanpak. Dat gaat niet alleen om niet-Nederlandstalige kinderen, maar meer om het individuele taalniveau. Soms krijgen ze extra aandacht door bijv. woordjes mee naar huis nemen om te oefenen."

"Ja, we hebben nu een groot gedeelte anderstaligen. We hebben een apart groepsplan voor basiswoorden en het gaat heel erg spelenderwijs."

Ervaringen met opbrengstgericht werken
Over het geheel genomen zijn de betrokkenen bij de pilots tevreden over hun ervaringen met opbrengstgericht werken op de startgroep. Ze zien dat het nut heeft om vanuit doelen en een beredeneerd aanbod te werken. Samen met het aanbod van 5 dagdelen (of minimaal 12,5 uur) zorgt opbrengstgericht werken voor rust, structuur en duidelijkheid voor de kinderen én het team op de groep. Er is meer inzicht in de ontwikkeling en een betere aansluiting bij de onderwijsbehoeften van het kind en zowel begeleiders als pedagogisch medewerkers zijn zich meer bewust van waar ze naartoe werken.
Ondanks het algemene positieve beeld is er op een beperkt aantal pilots bij de derde meting niet zoveel vooruitgang geboekt ten opzichte van de vorige meting. Bij 2 pilots komt het opbrengstgericht werken door uitval of wisselingen van personeel pas nu tot ontwikkeling. Bij een andere pilot heeft opbrengstgericht werken op een lager pitje gestaan vanwege tijdgebrek bij de begeleider.

We hebben alle betrokkenen bij de pilots gevraagd naar specifieke succesfactoren en knelpunten die zij bij de uitvoering van opbrengstgericht werken hebben ervaren. We geven genoemde factoren hieronder puntsgewijs en thematisch geordend weer.

Succesfactoren OGW
Als bevorderlijk voor opbrengstgericht werken worden factoren genoemd die te maken hebben met organisatorische randvoorwaarden, professionaliteit en de inzet van betrokkenen.

Organisatorisch:
- Stapsgewijze invoering, klein beginnen (bijv. eerst rekendoelen)
- Eén organisatie, korte lijnen, één gebouw
- Goede voorbereiding en samenwerking door begeleider en pedagogisch medewerker
- Goede materialen

Inzet van betrokkenen:
- Een ervaren (en vaste) begeleider
- Pedagogisch medewerker met hbo-niveau
- Continuïteit in de bezetting
- Hoge ouderbetrokkenheid
- Motivatie

Professionaliteit:
- Duidelijke doelen stellen en daaraan gekoppelde activiteiten
- Flexibel met OGW om kunnen gaan
- Ondersteuning van inhoudelijk deskundigen, zoals een intern begeleider of taalcoördinator

Knelpunten OGW

Knelpunten of belemmerende factoren hebben deels te maken met de organisatorische en administratieve kant van OGW, maar ook met kenmerken van de startgroep en inzet en professionaliteit.

Context/organisatorisch:
- Onzekerheid over de toekomst (na afloop van de pilot)
- Ontbreken van gemeenschappelijke kaders voor combinatie kinderopvang en basisonderwijs
- Verschil visie en cultuur tussen peuterspeelzaal en school (verhouding spelen en leren)

Administratieve cyclus:
- OGW (plannen, registreren, evalueren) kost veel tijd (vooral voor pedagogisch medewerkers een knelpunt)

Kenmerken van de startgroep:
- OGW is niet altijd uitvoerbaar, afhankelijk van de groep (veel zorg- of doelgroepkinderen, laag taalniveau, veel of nieuwe instroom, absenties)

Inzet betrokkenen:
- Slechte samenwerking tussen begeleider en pedagogisch medewerker
- Personeelswisselingen
- Beperkte ouderbetrokkenheid

Professionaliteit:
- Kwaliteit personeel (begeleider en/of pedagogisch medewerker)
- Moeite met het maken van de denkomslag van activiteiten naar doelen
- Te brede, te hoge of te veel doelen gesteld (“voor sommige kinderen ligt de lat te hoog”)
- Betrouwbaarheid van toetsen en observeren bij peuters

Opvallend is dat draagvlak niet wordt genoemd. Deze factor kwam bij de vorige meting nog wel naar voren als knelpunt bij met name de pedagogische medewerkers. De factor ‘tijd’ blijft een van de meest genoemde knelpunten.

5.2 Doorlopende ontwikkel- en leerlijn

Wat verstaan de pilots onder een doorgaande lijn? Hebben de pilots een gezamenlijke visie en doelen voor de doorgaande lijn tot en met groep 3? Hoe krijgt deze vorm (aanbod/activiteiten, rollen)? Is het hele team betrokken? Is er een plan van aanpak? Is de aansluiting tussen de VVE-werkwijze in voorschoolse instellingen en basisscholen verbeterd? In deze paragraaf gaan we in op deze vragen. Daarnaast bespreken we de ervaringen met het werken aan de doorgaande lijn.

De doorgaande lijn
De meeste pilots verstaan onder de doorgaande lijn dat er afstemming is met groep 1/2 qua inhoud, werkwijze en pedagogisch klimaat; alles wat nodig is om de overgang voor de kinderen zo soepel mogelijk te laten verlopen. Het gaat daarbij dan vaak om afstemming van de thema's tussen peuters en kleuters, gebruik van hetzelfde programma en kindvolgsysteem en de warme overdracht. Bij startgroepen die zijn gesitueerd in een integraal kindcentrum is er een doorlopende leerlijn van 2,5 naar 12 jaar.

> *"Wij verstaan onder een doorgaande lijn dat het kind makkelijker doorstroomt van de ene naar de andere groep. En dat er een warme overdracht en een natuurlijke overgang is. Verder moet er een goede afstemming zijn en hetzelfde plan van aanpak bij alle groepen."*

> *"Weten waar je naartoe werkt (SLO doelen), soepele doorstroom, gedeelde pedagogische en didactische visie, gezamenlijke activiteiten en ouderbetrokkenheid."*

Gezamenlijke visie en doelen
Hoe ver is men in het vierde pilotjaar met het formuleren van een gezamenlijke visie en doelen? Ruim de helft van de pilots (18) heeft een gezamenlijke visie en doelen en bij nog eens 8 pilots is men bezig de gezamenlijke visie en doelen op te stellen (zie tabel 5.14). Bij de helft van de pilots is er ook een plan van aanpak voor de invoering van de doorgaande lijn. Dit is in beide gevallen een toename ten opzichte van de tweede meting. Een herijking van het aanbod van de basisschool tot en met groep 3 en een aanpassing van het aanbod in groep 3 heeft bij de meerderheid van de pilots niet plaatsgevonden. Wel is dit bij een aantal pilots (en vaker dan bij de tweede meting) in ontwikkeling.

Tabel 5.14 Doorgaande lijn t/m groep 3 (n=30)

	ja	nee	in ontwikkeling
visie en doelen doorgaande lijn	18	4	8
plan van aanpak invoering doorgaande lijn	15	8	7
herijking aanbod basisschool t/m groep 3	2	21	7
aanpassing aanbod in groep 3	4	22	4

Net als bij de vorige metingen nemen de schoolleiders meestal (bij circa twee derde van de pilots) het voortouw bij de ontwikkeling en aanpassing van de doorgaande ontwikkel- en leerlijn (vanuit de regierol binnen de pilot). Daarbij werkt de schoolleider vaak samen met de voorschools manager, de begeleider, de intern begeleider. Bij de overige pilots is een andere persoon dan de schoolleider de trekker, bijvoorbeeld de adjunct-directeur, begeleider of intern begeleider.

Veranderingen in het voorschoolse VVE-aanbod
Welke veranderingen zijn er door de pilot in het voorschoolse VVE-aanbod (zie tabel 5.15)? Ruim de helft van de pilots (17) heeft veranderingen doorgevoerd in het aantal uren/dagdelen; in alle gevallen gaat het om een uitbreiding. Daarnaast zijn er in 10 pilots veranderingen doorgevoerd in het gebruik of de invoering van het VVE-programma. Hierbij wordt soms wel aangegeven dat dit niet dóór de pilot is gekomen. In 18 pilots zijn

veranderingen doorgevoerd in de organisatievormen. In veel gevallen is men meer gaan werken met een kleine kring/groep. Daarnaast zijn er 19 pilots waar de vormgeving van het spelenderwijs leren veranderd is. Het accent ligt daarbij meer op spelverrijking en meer gericht spel in aansluiting op de doelen. Het doorvoeren van de veranderingen is over het algemeen goed verlopen. Veel pilots hebben voor een geleidelijke aanpak gekozen.

Tabel 5.15 Veranderingen in voorschools VVE-aanbod (cumulatief sinds start) (n=30)

	ja	nee
aantal uren/dagdelen	17	13
VVE-programma	10	20
organisatievormen	18	12
vormgeving spelenderwijs leren	19	11

Veranderingen in de aansluiting van de VVE-werkwijze

Bij de eerste meting was er in de aansluiting tussen de VVE-werkwijze in de voorschoolse instelling en de werkwijze op school bij de meeste pilots (24) nog niet veel veranderd. Bij de tweede meting had de helft van de pilots wel aanpassingen doorgevoerd in de aansluiting tussen de VVE-werkwijze in de voorschoolse instelling en de werkwijze op school. Bij de derde meting geldt dit voor iets meer dan de helft van de pilots (17). Bij pilots waar geen aanpassingen zijn geweest in de aansluiting van de VVE-werkwijze, komt dit vaak doordat dit niet nodig was omdat de werkwijze al op elkaar aansloot. Daar waar er wel wijzigingen zijn geweest gaat het vaak om afstemming van het gebruikte VVE-programma of observatiemethode (KIJK!). Het komt echter (in een enkel geval) ook voor dat er géén afstemming meer in het VVE-programma is, omdat bijvoorbeeld bij de voorschoolse instelling organisatiebreed is gekozen voor een bepaald programma, dat niet overeenkomt met het programma van de school. Bij alle pilots is er bij de startgroep contact met de gekoppelde basisschool over de kinderen in het kader van de (warme) overdracht. Bij sommige pilots wordt aangegeven dat de overdracht van kinderen naar andere basisscholen of van reguliere kinderen niet 'warm' gebeurt, maar bijvoorbeeld via een overdrachtsformulier.

"De VVE-werkwijze sluit nu naadloos aan bij de aanpak op school."

"Binnen de school hebben we een warme overdracht, daarbuiten een koude met behulp van een formulier."

Ervaringen met de doorgaande lijn

"Er is nu meer aandacht voor de einddoelen van de peuters. De kleuterjuf weet door de KIJK!-registratie waar ze mee start, het niveau is in groep 1 al bekend en dat is winst!"

Vrijwel alle pilots hebben positieve ervaringen met het werken aan de versterking van de doorgaande lijn. De ontwikkelingen zijn sinds de tweede meting verder gegaan en nog meer versterkt. De inhoudelijke afstemming is beter (programma's, leerlijnen, thema's) en er wordt meer gezamenlijk gedaan. Ook de samenwerking tussen de voorschoolse organisatie, school en ouders is vaak versterkt. Voor kinderen die doorstromen vanuit de startgroep naar de gekoppelde school is het een soepele overgang, ze hoeven minder te wennen in de kleuterklas. Door vroegsignalering kan de basisschool al meteen maatwerk bieden en door de warme overdracht kunnen leerkrachten meteen gedifferentieerd starten in groep 1. Daar waar kinderen vanuit de startgroep doorstromen naar een andere basisschool, wordt de doorgaande lijn meestal doorbroken omdat er geen afstemming en warme overdracht is. Dit probleem speelt bij 5 pilots (zie ook hoofdstuk 3).

"Het is één geheel, herkenbaarheid voor kinderen, meer contact tussen voorschool en school en de stap naar school is minder groot."

> *"Een knelpunt is dat kinderen vaak voor een andere basisschool kiezen, waardoor de doorgaande lijn niet doorgezet wordt."*

We hebben aan de betrokkenen op de startgroepen gevraagd wat specifieke bevorderende en belemmerende factoren zijn voor het werken aan en versterken van de doorgaande lijn. We geven genoemde factoren hieronder puntsgewijs en geordend weer.

Succesfactoren doorgaande lijn

<u>Regie</u>
- Eén sterke regievoerder

<u>Inzet betrokkenen</u>
- Goede samenwerking en contact tussen voorschoolse organisatie en school
- Betrokkenheid intern begeleider van de school
- Betrokkenheid ouders
- Begeleider die ook in groep 1 werkt

<u>Professionaliteit</u>
- Gezamenlijke scholing
- Uitwisseling van personeel én peuters en kleuters (bij elkaar kijken, begeleid 'oefenen' van de peuters bij de kleuters)

<u>Organisatie</u>
- Korte lijnen tussen alle betrokkenen (ook ouders)
- Goede overlegstructuur / gezamenlijk overleg voorschoolse organisatie en groep 1/2
- Warme overdracht (tussen voorschoolse organisatie-school-ouders), gebruik uniform overdrachtsformulier

<u>Context/randvoorwaarden</u>
- Inhoudelijke en pedagogisch-didactische afstemming
- Gebruik van zelfde kindvolgsysteem en registratiesysteem
- Startgroep en school in hetzelfde gebouw

Knelpunten doorgaande lijn

<u>Inzet betrokkenen</u>
- Wisselingen in personeel zijn niet bevorderlijk voor continuïteit in de samenwerking
- Geen medewerking van ouders bij overdracht gegevens
- Weinig initiatief vanuit de school

<u>Kenmerken startgroep</u>
- Zorgproblematiek

<u>Organisatie</u>
- Geen goede/tijdige afspraken, communicatie of informatie-uitwisseling
- Voorschoolse organisaties en basisschool blijven verschillende organisaties (met eigen wet- en regelgeving)
- 100% afstemming doorgaande lijn niet mogelijk omdat peuterspeelzaal meerdere scholen bedient
- Warme overdracht niet voor alle kinderen / niet met alle ouders, of te laat (als kind al op school zit)

Context/randvoorwaarden

- Fysieke afstand tussen startgroep en school
- Te weinig tijd voor de overdracht
- Weinig kinderen die doorstromen naar de school die betrokken is bij de startgroep (doorbreekt doorgaande lijn door gebrek aan afstemming en geen warme overdracht)

5.3 Ouderbetrokkenheid

Een derde aandachtspunt binnen de pilots was het verhogen van de ouderbetrokkenheid. Hoe is hier in de pilots de afgelopen 4 jaar aan gewerkt?

Informatievoorziening ouders

In de meeste gevallen worden de ouders geïnformeerd over de startgroep zodra ze hun peuter hebben aangemeld bij een voorschoolse instelling. Ouders kunnen bij aanmelding echter niet altijd zelf kiezen voor de startgroep. De keuze wordt soms gemaakt door de instelling waar ze hun peuter aangemeld hebben en dit gebeurt vaak in overleg met het consultatiebureau. Een ander moment waarop ouders geïnformeerd worden over de startgroep is tijdens de intake op de groep. Dit gebeurt op alle startgroepen. In een aantal gevallen ontvangen de ouders extra informatie over de startgroep via een informatieboekje, -folder of -brief, via een informatiebijeenkomst of tijdens een huisbezoek. Nu de startgroepen een aantal jaren draaien merken de betrokkenen dat ouders ook via mond-tot-mondreclame over de startgroepen horen.

> *"Zodra de ouders voor een intake op de groep komen wordt hen verteld over de startgroep; dat de kinderen gevolgd worden (ook door een hbo'er) met als doel de taalachterstand te minimaliseren en de start op school te vergemakkelijken."*

Betrokkenheid ouders

Net als tijdens de tweede meting is er tijdens de derde meting in alle pilots aandacht voor ouderbetrokkenheid. De helft van de pilots heeft haar visie en/of beleid met betrekking tot ouderbetrokkenheid op papier staan. Dit aantal is gegroeid ten opzichte van de tweede meting. Toen had nog slechts een derde van de startgroepen haar visie en/of beleid op papier staan. Tijdens de derde meting geeft een derde van de pilots verder aan dat hun visie en/of beleid in ontwikkeling is. Vijf pilots hebben hun visie en/of beleid met betrekking tot ouderbetrokkenheid niet op papier staan.

> *"We hebben een ouderbeleidsplan vanuit de VVE-kant en samen met de ondersteuner hebben we een VVE-ouderbeleid geschreven voor peuters. Dit is als één geheel geschreven, niet speciaal voor de startgroep."*

Ouders worden met verschillende redenen bij de startgroep betrokken. Aan de ene kant worden ze betrokken zodat er afstemming plaats kan vinden over hoe leidsters en ouders er gezamenlijk voor kunnen zorgen dat het kind zich optimaal kan ontwikkelen. In dit geval spreken we van *educatief partnerschap*. Activiteiten die hieronder vallen en op de meeste startgroepen worden aangeboden zijn de gesprekken aan het begin en het einde van de dag, de bijeenkomsten bij de start en de afsluiting van een thema, de 10-minutengesprekken, de informatiebijeenkomsten en de nieuwsbrieven. Een aantal startgroepen gaat op huisbezoek. Dit beeld komt overeen met het beeld tijdens de tweede meting.

> *"We beginnen elke dag met een inloop, waarbij ouders meespelen met hun kind. We betrekken ouders bij activiteiten in de klas, uitstapjes, voorlezen in de klas, bibliotheekbezoek. Daarnaast zijn er gesprekken tussen leidsters en ouders over de ontwikkeling van het kind (taalontwikkeling en dergelijke) en huisbezoeken."*

Aan de andere kant worden ouders betrokken om ervoor te zorgen dat ze actiever bij de startgroep en dus bij hun kind betrokken zijn. In dit geval spreken we van *ouderparticipatie*. Net als bij de tweede meting zien we bij de derde meting dat de meeste pilots proberen ouders actiever te betrekken bij hun kind, bijvoorbeeld door hen te vragen om een keer mee te draaien op de groep of te helpen bij activiteiten of door koffiemomenten te organiseren. Tijdens de derde meting bleek ook een aantal startgroepen gebruik te maken van een *whatsapp*-groep om ouders actiever bij de startgroep te betrekken.

> *"Tijdens de ouderochtenden bespreken we de themabrief en kleine opvoedproblemen. Hier kunnen ouders elkaar ook onderling adviezen geven. Ouders hebben geen aansporing nodig, ze vinden het leuk om te komen. Er wordt rekening gehouden met werkende ouders: de planning wordt zo gemaakt dat zij ook deel kunnen nemen aan de activiteiten. Ouders worden ook gevraagd om thuis dingen vast te leggen door middel van foto's die we dan weer op de startgroep hangen."*

Houding van en contact met ouders

Bij de meeste pilots geven de betrokkenen aan dat ouders positief tegenover de startgroep staan (zie tabel 5.16), al wordt daarbij soms opgemerkt dat ouders zich niet altijd bewust zijn van een verschil tussen de startgroep en een 'gewone' peutergroep. Dit speelt ook bij de 2 pilots waar de betrokkenen aangegeven dat de ouders neutraal tegenover de startgroep staan. Een paar keer blijkt uit toelichtingen dat de positieve houding van ouders niet altijd om de 'juiste' (inhoudelijke) redenen is. Sommige ouders worden aangetrokken door de 5 dagdelen. Bij geen enkele pilot staan alle ouders negatief tegenover de startgroep. Bij 3 startgroepen zijn sommige ouders positief en andere ouders kritischer. De kritische noot heeft vaak te maken met de 5 dagdelen en het toetsen. Sommige ouders zijn (aanvankelijk) bang dat dit te veel is voor de kinderen. Dit beeld komt grotendeels overeen met het beeld uit de tweede meting.

Tabel 5.16 Hoe staan ouders tegenover de startgroep? (n=30)

	Aantal pilots
positief	25
negatief	0
neutraal	2
wisselt	3

Bij de derde meting wordt door de betrokkenen bij de pilots vaker dan tijdens de tweede meting aangegeven dat de houding van de ouders veranderd is sinds de start van de startgroep. Het algemene beeld is dat ouders positiever zijn geworden. Bij 1 pilot heeft de startgroep echter door de samenstelling van de groep het imago van 'zorggroep' gekregen bij ouders wat bepaalde ouders weerhoudt om hun kind aan te melden. Iets meer dan de helft van de startgroepen geeft echter, ook bij de derde meting, nog steeds aan dat de houding van de ouders ten opzichte van de startgroep sinds de start niet veranderd is.

> *"Ouders lijken nu minder het idee te hebben dat het een startgroep is. Hier wordt wel af en toe weer op gewezen als er nieuwe ouders bij zijn. Maar voor de ouders die al een tijdje meelopen begint het allemaal een stuk normaler te worden. Ze beginnen echt te denken dat de startgroep onderdeel van de school is."*

Een mogelijke verklaring voor de veranderende houding van de ouders is wellicht de verandering in het contact geweest. Het contact met de ouders is sinds de komst van de startgroep volgens een derde van de startgroepen namelijk veranderd (zie tabel 5.17). Zij geven aan dat het contact intensiever is geworden. Twee derde van de startgroepen geeft verder net als tijdens de tweede meting aan dat het contact met de ouders niet veranderd is.

Tabel 5.17 Is het contact met de ouders veranderd sinds de komst van de startgroep? (n=30)

	Aantal pilots
ja	10
nee	17
niet bekend	3

Eén van de manieren waarop de startgroepen de ouders intensiever proberen te betrekken is door middel van het meegeven van thuisopdrachten. Doel van deze opdrachten is dat ouders, door aan te sluiten bij de activiteiten op de startgroep, thuis verder gaan met de ontwikkeling van hun kind. Net als tijdens de tweede meting geeft ongeveer twee derde van de startgroepen tijdens de derde meting educatief materiaal met thuisopdrachten mee naar huis. Ouders gaan echter heel verschillend met de opdrachten om. Een deel van de ouders voert de opdrachten altijd uit, maar er is ook een deel dat er niets mee doet. De meeste startgroepen die werken met thuisopdrachten zorgen verder voor een terugkoppeling. De manier waarop deze terugkoppeling plaats vindt verschilt. Sommige startgroepen bespreken de opdrachten rechtstreeks met de ouders. Andere startgroepen doen dit via kringgesprekken met de kinderen.

> *"Thuisopdrachten worden per thema geïntroduceerd door middel van thuiswerkboekjes. De gemaakte opdrachten worden ook op de deur gehangen. Als kinderen ze niet maken, komt het wel eens aan bod tijdens oudergesprekken, maar het wordt niet verplicht."*

Verplicht aanbod van 12,5 uur

Gedurende de pilot zijn de startgroepen verplicht om een aanbod te doen van ten minste 12,5 uur per week. De ouders worden hiervan bij de intake op de hoogte gesteld. De pilots kunnen er echter niet altijd van verzekerd zijn dat de kinderen ook daadwerkelijk 12,5 uur per week aanwezig zijn. De ouders zijn namelijk verantwoordelijk voor de aanwezigheid van hun kind. Bij de derde meting zien we dat op het overgrote deel van de pilots de kinderen 12,5 uur per week aanwezig zijn. Als het vaker voorkomt dat een kind afwezig is, dan nemen de betrokkenen vanuit de pilots contact met de ouders om te horen wat er aan de hand is. Dit beeld komt overeen met het beeld uit de tweede meting.

> *"Ouders worden aangesproken als ze niet komen opdagen (op verzoek van de medewerkers). Als ze vaak niet komen gaat de pedagogisch medewerker in gesprek met de ouders en wordt gekeken of ze de plek in de groep nog wel mogen houden."*

Bij de meeste pilots spreken de betrokkenen de ouders in het Nederlands aan. Dit bleek ook al tijdens de tweede meting. Op belangrijke momenten wordt in sommige gevallen gebruik gemaakt van een tolk of wordt de hulp van Nederlands sprekende familie, een andere ouder of tweetalige collega ingeroepen.

> *"We hebben geen speciale aanpak voor niet-Nederlandssprekende ouders, waar nodig gebruiken we handen en voeten om te communiceren."*

Afstemming gemeentelijk aanbod voor ouders

Eén van de voorwaarden voor deelname aan de pilot was dat de gemeente een intentieverklaring overlegt, waarin ze verklaart dat zij taalcursussen, inburgering en/of opvoedondersteuning inzet voor de ouders van de peuters die deelnemen aan de startgroep. Tijdens de derde meting blijkt dat, net als tijdens de tweede meting, voor de meeste gemeenten geldt dat zij dit stadsbreed voor alle ouders met een peuter op een VVE-voorziening doen. Bijna twee derde van de startgroepen geeft daarnaast aan dat hun beleid op het gebied van ouderbetrokkenheid is afgestemd op dit gemeentelijke aanbod. Iets meer dan een derde geeft aan dat dit niet het geval is.

> *"Het programma Opstap wordt aangeboden vanuit de gemeente, vanuit de LEA worden woordenschatboekjes aangeboden. Dat wordt op elke basisschool uitgedeeld, de gemeente let wel op laaggeletterdheid."*

5.4 Samenvatting

Opbrengstgericht werken

Invoering opbrengstgericht werken
Bijna vier jaar na de start van de pilots Startgroepen voor peuters is op twee derde van de locaties opbrengstgericht werken gemeengoed geworden. Op een derde van de locaties is opbrengstgericht werken nog in ontwikkeling. Factoren die een belemmerende invloed op de implementatie hebben gehad zijn wisselingen in het team, werkdruk of kenmerken van de startgroep (veel zorg- of gedragsproblematiek). Het streven naar hoge opbrengsten maakt wel bij vrijwel alle pilots deel uit van de visie van de school en is er in de loop van de pilot ook meer draagvlak voor gekomen. De begeleider op de startgroep heeft veel invloed gehad op de invoering van opbrengstgericht werken, vooral wat betreft de inhoud en organisatie. De invloed van de schoolleider op het opbrengstgericht werken op de startgroep is minder direct. Het gaat meer om faciliteren en stimuleren. Schoolleiders hebben taken met betrekking tot opbrengstgericht werken ook vaak gedelegeerd naar bijvoorbeeld de begeleider, een intern begeleider of taalcoördinator.
Ten behoeve van de implementatie van opbrengstgericht werken is aan het begin van de pilot scholing gevolgd. Deze scholing heeft vooral de kennis en vaardigheden met betrekking tot opbrengstgericht werken verbreed en verdiept. Pedagogisch medewerkers vinden over het algemeen dat ze meer van de scholing hebben geleerd dan begeleiders. De invloed van de scholing is volgens de betrokkenen op de pilots verder beperkt geweest. Dit is afhankelijk van de mate waarin opbrengstgericht werken al was ingevoerd, maar ook met het feit dat de ervaringen met de scholing zijn weggezakt of omdat de scholing (nog) niet is gevolgd door (nieuwe) medewerkers op de startgroepen.

Uitvoering opbrengstgericht werken
De uitvoering van opbrengstgericht werken kent een cyclische vorm: 1) het verzamelen van gegevens, 2) doelen formuleren; 3) aanbod en aanpak bepalen (groepsplannen); 4) uitvoeren en evaluatie. Op de meeste pilots gebeurt het verzamelen van gegevens via een leerlingvolgsysteem of observatie-instrument, vaak ook in combinatie. Dit was bij de tweede meting al gemeengoed bij de pilots en hierin is weinig veranderd. De meest gebruikte systemen zijn Cito en KIJK! In vrijwel alle pilots zijn doelen geformuleerd voor de opbrengsten van de startgroep. Bij de tweede meting waren de doelen nog vaak in ontwikkeling. De doelen zijn meestal gebaseerd op de SLO-doelen. Sommige startgroepen hebben zelf tussendoelen geformuleerd en/of de doelen aangepast aan de peuterleeftijd. Vrijwel alle pilots werken met groepsplannen of een alternatief plan (bijv. een week- of themaplan). De trekker hierbij is meestal de begeleider, al is bij enkele pilots de pedagogisch medewerker hier in de loop van de pilot meer betrokken bij geraakt. Er is nog steeds een grote variatie in de frequentie waarmee de groepsplannen worden opgesteld (van wekelijks tot 2-3 keer per jaar). Verder zijn er verschillen in de uitvoeringspraktijk van opbrengstgericht werken. Niet op alle startgroepen is het echt 'ingeburgerd'. Inhoudelijk ligt net als bij de vorige metingen de nadruk op taal en in iets mindere mate op rekenen. Bij de uitvoering van opbrengstgericht werken is het ook belangrijk dat er naar niveau gedifferentieerd wordt. De startgroepen slagen hier steeds meer in: 25 pilots geven aan dat het lukt om met niveaugroepen te werken. Evalueren lukt op de meeste pilots wel, maar is nog wel een aandachtspunt. Door tijdgebrek krijgt dit onderdeel van de OGW-cyclus soms nog te weinig aandacht.

Over het algemeen zijn in de pilots positieve ervaringen opgedaan met opbrengstgericht werken en is ook een ontwikkeling te zien in de uitvoering. Betrokkenen zien het nut om vanuit doelen en een beredeneerd aanbod te werken. Dit zorgt voor structuur en duidelijkheid en er wordt beter aangesloten bij de ontwikkeling van het

kind. Succesfactoren bij de uitvoering van opbrengstgericht werken zijn onder andere: duidelijke doelen en daaraan gekoppelde activiteiten, goede voorbereiding en samenwerking, continuïteit in de bezetting, motivatie, flexibel kunnen werken en inhoudelijke ondersteuning. Belemmerende factoren bij de in- en uitvoering van opbrengstgericht werken zijn onder andere de beschikbare tijd voor de administratieve cyclus, de samenstelling van de startgroep, kwaliteit van / wisselingen bij het personeel en problemen in de samenwerking.

Doorlopende ontwikkel- en leerlijn

Het versterken van de doorlopende ontwikkel- en leerlijn heeft in de pilots wat minder aandacht gekregen dan opbrengstgericht werken. Deels komt dit doordat op een deel van de pilots de doorgaande lijn al goed stond en er weinig wijzigingen nodig waren. Ruim de helft van de pilots (18) heeft een gezamenlijke visie en doelen voor de doorgaande lijn opgesteld, maar een aanzienlijk deel is hier ook nog mee bezig (8 pilots). In de helft van de pilots is ook een plan van aanpak opgesteld voor de invoering van de doorgaande lijn. Bij de meeste pilots heeft er geen herijking of aanpassing plaatsgevonden van het aanbod tot en met groep 3. In het voorschoolse VVE-aanbod zijn in alle pilots wijzigingen doorgevoerd; het vaakst veranderingen in het aantal uren/dagdelen, de organisatievormen of de vormgeving van spelenderwijs leren. Het VVE-programma is relatief minder vaak aangepast.

De aansluiting tussen de VVE-werkwijze in de voorschoolse instelling en de basisschool is op meer dan de helft van de pilots aangepast. Op de overige pilots was dit niet nodig. Alle pilots zorgen bij uitstroom van kinderen voor een warme overdracht naar de basisschool waaraan ze zijn gekoppeld. Het is echter niet bij alle pilots vanzelfsprekend dat kinderen vanuit de startgroep naar de gekoppelde basisschool doorstromen, waardoor er bij deze kinderen geen warme overdracht plaatsvindt er ook de doorgaande lijn niet gegarandeerd is.

De ervaringen met het werken aan de doorgaande lijn zijn over het algemeen positief. Ontwikkelingen die bij de tweede meting al zichtbaar waren, zijn voortgezet en versterkt. Er is meer inhoudelijke afstemming en er zijn meer gezamenlijke activiteiten. Ook de samenwerking tussen de voorschoolse instelling, school en ouders is vaak versterkt.

Bevorderend voor het werken aan de doorgaande lijn zijn onder meer een goede samenwerking tussen de voorschoolse instelling en school, korte lijnen, een goede overlegstructuur en afstemming op inhoud, aanpak en toets- en volgsystemen. Belemmerende factoren zijn onder andere wisselingen in het personeel, beperkte doorstroom van de startgroep naar de gekoppelde school, knelpunten in de overdracht (geen warme overdracht, te weinig tijd).

Ouderbetrokkenheid

Zodra ouders hun peuter aanmelden bij een voorschoolse voorziening worden ze geïnformeerd over de startgroep. De keuze voor de startgroep wordt echter niet altijd door de ouders zelf gemaakt. In sommige gevallen maakt de voorschoolse voorziening deze in samenspraak met het consultatiebureau. Andere momenten/manieren waarop ouders geïnformeerd worden over de startgroep zijn tijdens de intake, via een informatieboekje, -folder of -brief, via een informatiebijeenkomst of tijdens een huisbezoek. Ook de mond-tot-mondreclame brengt sommige ouders op de hoogte.

Bij alle pilots is aandacht voor ouderbetrokkenheid en bij een groeiend aantal staat de visie en/of het beleid met betrekking tot ouderbetrokkenheid ook op papier. Tijdens de derde meting geldt dit voor de helft van de pilots, terwijl het tijdens de tweede meting nog maar voor een derde gold. Ouders worden verder om

verschillende redenen bij de startgroep betrokken. Zo wordt er door de startgroepen gewerkt aan educatief partnerschap, bijvoorbeeld door gesprekken aan het begin en het einde van de dag, de bijeenkomsten bij de start en de afsluiting van een thema, de 10-minutengesprekken, de informatiebijeenkomsten, de nieuwsbrieven en huisbezoeken. Daarnaast werken de startgroepen aan ouderparticipatie, bijvoorbeeld door ouders mee te laten draaien op de groep, te laten helpen bij activiteiten of gezamenlijke (koffie)momenten te organiseren.

De betrokkenen bij de pilots geven aan dat de ouders over het algemeen positief tegenover de startgroep staan. Een derde van de betrokkenen meldt daar echter bij dat de houding van de ouders sinds de start van de startgroep al positief was. Op een aantal startgroepen ziet men overigens dat de houding van de ouders sinds de start van de startgroep positiever is geworden. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat het contact met de ouders intensiever is geworden door de startgroep. Dit wordt bij een derde van de pilots aangegeven. Eén van de manieren waarop de medewerkers op de startgroepen de ouders intensiever betrekken is door middel van het meegeven van thuisopdrachten. Twee derde van de startgroepen maakt hier gebruik van. Ouders gaan echter wisselend met deze opdrachten om. Een deel maakt ze altijd, een deel doet er niets mee. Bij de pilots die thuisopdrachten meegeven, zorgen de meeste voor een terugkoppeling aan ouders en/of kinderen.

De startgroepen zijn verplicht om gedurende de pilot een aanbod van 12,5 uur per week te doen. Deze verplichting vinden de meeste ouders geen probleem. De ouders worden hiervan tijdens in de intake op de hoogte gesteld. Dit contact met de ouders gaat in het Nederlands.

De meeste gemeenten bieden een stadsbreed aanbod aan taalcursussen, inburgering en/of opvoedondersteuning aan voor ouders met een peuter op een VVE-voorziening. Voor twee derde van de startgroepen geldt verder dat ze hun beleid op het gebied van ouderbetrokkenheid hierop afstemmen.

6 Financiën en rol gemeente

De pilots ontvangen subsidie voor personele kosten (van de begeleider), scholingskosten, het werken aan opbrengstgericht werken en begeleiding van het werken aan de doorgaande lijn[10]. Het eventueel resterende budget mag ingezet worden voor andere zaken waarvoor de school bekostiging ontvangt. In dit hoofdstuk besteden we aandacht aan de toereikendheid van deze subsidie en de rol van de gemeente. Gemeenten zijn vanaf de start betrokken bij de pilot. De mate waarin en wijze waarop ze gedurende de looptijd van de pilot betrokken zijn geweest bij de startgroepen verschilt per gemeente. We gaan in op de ervaringen van de gemeenten met de pilot en ook de knelpunten waar ze tegen aan lopen. We sluiten het hoofdstuk af met een samenvatting.

6.1 Financiën

Op de vraag of de subsidie toereikend is antwoordt twee derde van de startgroepen dat dit het geval is. Zij zijn van mening dat er voldoende middelen zijn om een begeleider aan te stellen, scholing te volgen, te werken aan opbrengstgericht werken en de doorgaande lijn. Dit beeld komt overeen met het beeld uit de tweede meting. Een enkeling geeft aan dat de subsidie niet toereikend is. Dit heeft dan bijvoorbeeld te maken met hoge kosten voor ziektevervanging, de hoge salariskosten van de begeleider en de pedagogisch medewerker die al veel werkervaring hebben en hiernaar betaald worden of omdat men vijf uren meer draait dan de voorgeschreven 12,5 uur.

Verder is twee derde van de startgroepen van mening dat er voldoende faciliteiten (ruimtes en materialen) beschikbaar zijn voor de startgroep. Slechts een enkele startgroep geeft aan meer budget nodig te hebben voor ruimtes en materialen. Ook dit beeld komt overeen met het beeld uit de tweede meting.

6.2 Rol gemeenten

Met behulp van de telefonische interviews met de betrokken gemeenteambtenaren willen we zicht krijgen op hun betrokkenheid en ervaringen ten aanzien van de startgroep(en).

Betrokkenheid bij de pilot

Bij de startgroepen zijn beleidsmedewerkers van de gemeentelijke afdelingen onderwijs, jeugd, welzijn, samenleving, maatschappelijke ontwikkeling of een combinatie van deze afdelingen betrokken. De meeste gemeenten zijn vanaf de start van de pilot Startgroepen voor peuters betrokken geweest. De manier waarop de gemeenten betrokken zijn verschilt echter. De aanvraag voor de pilot is in de meeste gevallen door de school en de peuterspeelzaal opgesteld. Deze is vervolgens ter ondertekening aan de gemeente voorgelegd en na ondertekening, door alle betrokken partijen, ingediend. Een klein aantal gemeenten heeft de aanvraag samen met de school en de peuterspeelzaal opgesteld en ingediend.

> *"De school heeft zelf de aanvraag gedaan, de gemeente heeft deze mede ondertekend."*

De meeste gemeenten zijn ook na de aanvraag bij de startgroep betrokken gebleven. De manier waarop verschilt opnieuw. De meeste gemeenten zijn sinds de tweede meting meer op afstand betrokken geweest. Zowel op ambtelijk als bestuurlijk niveau. Zij hebben de startgroep op afstand gevolgd, maar zijn daar waar

10 Staatscourant 2011 nr. 10375, 10 juni 2011.

nodig bereikbaar voor vragen of beschikbaar om aan te schuiven bij overleggen. Slechts een klein deel van de gemeenten is nog steeds actief betrokken. Dit houdt in dat ze nog steeds periodiek overleg hebben met de startgroep of dat ze nog af en toe op bezoek gaan. Tijdens de derde meting gaf een groot aantal gemeenten verder aan dat hun betrokkenheid bij de startgroepen niet anders is dan hun betrokkenheid bij de overige peuterspeelzalen en VVE-locaties in de gemeente. Vergeleken met de tweede meting lijkt er daarom een verschuiving plaats te vinden in de mate waarin gemeenten actief betrokken zijn. Tijdens de tweede meting gaf namelijk nog de helft van de gemeenten aan dat ze actief betrokken waren bij de startgroepen.

> *"Ongeveer zes keer per jaar zijn er vergaderingen over de voortgang van de startgroep. Bij dit overleg zijn het schoolbestuur, de directeur van de basisschool, de manager van de voorschool, de begeleider en de gemeente aanwezig."*

> *"De beleidsmedewerker van de gemeente wordt af en toe bijgepraat. In het begin was er meer contact, maar het loopt goed, dus dat is niet meer nodig. Als er bijzonderheden zijn wordt de gemeente op de hoogte gesteld."*

Tijdens de interviews hebben we de beleidsmedewerkers niet alleen gevraagd naar de mate waarin de gemeente (nog) betrokken is bij de startgroep, maar ook naar hun rollen en verantwoordelijkheden. Net als tijdens de tweede meting zien de meeste gemeenten ook in de derde meting een beperkte rol voor zichzelf weggelegd. Dit komt doordat de gemeenten de startgroep niet financieren en de (inhoudelijke) regie in principe bij de schoolleider ligt. De startgroepen vallen echter wel onder het VVE-beleid en dat valt onder de regie van de gemeente, net als het onderwijsachterstandenbeleid. De meeste gemeenten zijn daarom indirect verantwoordelijk voor de startgroepen en kijken vooral geïnteresseerd mee, bijvoorbeeld om na te gaan of er in de toekomst een uitbreiding van het aantal startgroepen noodzakelijk en/of mogelijk is.

De pilot heeft verder in iets meer dan de helft van de gemeenten een plek in het gemeentelijk beleidsplan onderwijs/jeugd of het gemeentelijke VVE-beleid. In deze gemeenten is de pilot in de meeste gevallen ook terug te vinden in beleidsnotities en/of beleidsplannen. Dit beeld komt overeen met het beeld uit de tweede meting.

Ervaringen
De gemeenten zijn in het algemeen positief over de startgroepen. De meeste gemeenten zijn van mening dat er op de startgroepen goed wordt samengewerkt tussen de verschillende betrokken partijen, waardoor er goede stappen gezet zijn met betrekking tot het opbrengstgericht werken, het vormgeven van de doorgaande lijn tussen de voorschool en de basisschool en het vergroten van de ouderbetrokkenheid. Veel gemeenten zien de samenwerking tussen de begeleider en de pedagogisch medewerker als grote meerwaarde. De begeleider leert van de pedagogisch medewerker over het werken met jonge kinderen en de pedagogisch medewerker leert van de begeleider om opbrengstgericht te werken.

> *"De startgroep heeft een meerwaarde door de combinatie hbo'er en mbo'er, waardoor er een kruisbestuiving is tussen de professionals."*

De gemeenten signaleren ook een aantal knelpunten. Op een groot aantal startgroepen hebben er personele wisselingen plaats gevonden. De gevolgen waren niet overal even groot. Maar daar waar meer dan één wisseling plaats heeft gevonden zijn de ontwikkelingen met betrekking tot het opbrengstgericht werken, het werken aan de doorgaande lijn en de ouderbetrokkenheid in de regel iets langzamer verlopen. Een ander knelpunt is volgens een aantal gemeenten dat de regie volledig bij de school ligt en dat er weinig inhoudelijk contact is met de startgroep. Tot slot noemt een aantal gemeenten het gebrek aan kennis over het jonge kind van de begeleider, de te schoolse setting van de startgroep en de spreiding van de basisschool en de startgroep over twee locaties als knelpunten.

6.3 Samenvatting

Financiën
Net als tijdens de tweede meting geeft ook in de derde meting twee derde van de startgroepen aan dat de subsidie die ze krijgen voor het aanstellen van een begeleider, het betalen van scholing en het werken aan opbrengstgericht werken en de doorgaande lijn toereikend is. Ook zijn er volgens twee derde van de startgroepen voldoende faciliteiten, zoals ruimtes en materialen, beschikbaar.

Rol gemeenten
De meeste gemeenten zijn vanaf de start van de pilot betrokken geweest. Ook gedurende het verdere verloop van de pilot zijn de meeste gemeenten betrokken gebleven. De meeste van hen geven echter aan dat ze gedurende de pilot steeds minder actief betrokken zijn geweest. Zij zijn de startgroep steeds meer als onderdeel van het bredere VVE-beleid gaan zien, waardoor de aandacht voor de startgroepen vaak niet anders is dan de aandacht voor de overige peuterspeelzalen en VVE-locaties. Hierdoor, en door het feit dat de (inhoudelijke) regie van de startgroep bij de schoolleider ligt, zien de meeste gemeenten slechts een beperkte rol voor zichzelf weggelegd bij de startgroepen.

De ervaringen van de gemeenten met de startgroepen zijn voornamelijk positief. Volgens de meeste gemeenten wordt er goed samengewerkt tussen de verschillende betrokken partijen, waardoor er de afgelopen jaren goede stappen zijn gezet met betrekking tot het opbrengstgericht werken, het vormgeven van de doorgaande lijn tussen de voorschool en de basisschool en het vergroten van de ouderbetrokkenheid. De samenwerking tussen de begeleider en de pedagogisch medewerker wordt door de meeste gemeenten hierbij gezien als grote meerwaarde.

Er worden echter ook een aantal knelpunten gesignaleerd door de gemeenten. Zo hebben er op een groot aantal startgroepen personele wisselingen plaats gevonden, die van invloed zijn geweest op de ontwikkelingen met betrekking tot het opbrengstgericht werken, de doorgaande lijn en de ouderbetrokkenheid. Andere knelpunten zijn de (inhoudelijke) regie de uitsluitend bij de schoolleider ligt, het gebrek aan kennis over het jonge kind bij de begeleider, de te schoolse setting van de startgroep en de spreiding van de basisschool en de startgroep over twee locaties.

7 Opbrengst en toekomstvisie

Nu de startgroepen bijna vier jaar draaien komt de vraag naar de opbrengsten ervan steeds meer naar voren. Hoe denken de betrokkenen hierover? Zien zij resultaten bij de kinderen die deelnemen of hebben deelgenomen aan de startgroep en zo ja, op welke gebieden? En wat heeft deelname aan de pilot voor de betrokkenen zelf opgeleverd? In de volgende paragrafen beschrijven we de ervaringen van schoolleiders, voorschools managers, begeleiders en pedagogisch medewerkers op dit gebied. We sluiten vervolgens af met een visie op de toekomst.

7.1 Opbrengsten voor peuters

Hoewel het niet de doelstelling is van het implementatieonderzoek om vast te stellen wat de effecten zijn van de startgroep – dat gebeurt in het parallel lopende onderzoek van de Universiteit Twente – zijn we wel benieuwd welke resultaten de betrokkenen bij de startgroepen zien, al dan niet op basis van harde gegevens. We hebben hen daarom gevraagd of zij iets merken van resultaten bij de kinderen die deelnemen of hebben deelgenomen aan de startgroep. We hebben ook gevraagd hoe deze resultaten zijn vastgesteld.

Tabel 7.1 Merkbare resultaten bij startgroepdeelnemers? (n=30)

	aantal pilots
ja	2
ja, o.b.v. eigen indruk	20
ja, o.b.v. toets- en/of observatiegegevens	6
nee	2

Op de meeste startgroepen geeft men aan resultaten bij de kinderen te zien. Op 6 startgroepen gaat het hierbij om resultaten op basis van harde gegevens, zoals toetsresultaten. Op de andere startgroepen heeft men alleen de indruk dat er meer vooruitgang is dan op andere peutergroepen en/of ten opzichte van het verleden. Deze indruk ontstaat bijvoorbeeld doordat kleuterleerkrachten aangeven dat kinderen een soepeler overgang naar groep 1 maken. Dit geldt zowel voor de cognitieve als de sociaal-emotionele vaardigheden.

> *"Leerkrachten van groep 1 zeggen dat de kinderen van de startgroep een grotere woordenschat hebben."*

> *"Kinderen zijn met veel plezier in de groep en gaan met veel bagage door naar de kleutergroep."*

Het aantal schooldirecteuren dat 'harde' aanwijzingen heeft voor een positief effect op leerlingen is niet zo groot: 6 van de 30. Is dit een tegenvaller? Dat staat te bezien. Er zijn verscheidene verklaringen voor dit resultaat:

- Het aantal leerlingen per startgroep is niet groot. Over een periode van 4 jaar gaat het bij één startgroep om enkele tientallen leerlingen. Slechts een deel daarvan behoort tot de doelgroep van VVE. Het is niet eenvoudig om bij dergelijke kleine aantallen in de cijfers een trend te ontdekken. Iets anders is dat lang niet alle schoolleiders een analyse hadden gemaakt van de resultaten aan de hand van toetsen uit het Cito Volgsysteem. Op scholen die actief bezig zijn met opbrengstgericht werken (OGW) zou je dat wel verwachten.
- Sommige vernieuwingen zijn wel kenmerkend, maar niet *uniek* voor de startgroep. Dat geldt bijvoorbeeld voor opbrengstgericht werken bij peuters. Vier jaar geleden stond dit nog in de kinderschoenen, inmiddels zijn op een groot aantal peutergroepen OGW-trainingen gegeven en wordt gewerkt aan de implementatie.

Dit geldt ook voor het professionele niveau van het personeel op de groep. De grote gemeenten (G37) hebben afspraken gemaakt met de rijksoverheid over uitbreiding van het aantal hbo'ers op de VVE-groepen. Andere gemeenten volgen dit voorbeeld.

7.2 Opbrengsten voor de kwaliteit van het onderwijs

Naast opbrengsten voor peuters benoemen betrokkenen ook meer algemene winst die deelname aan de pilot heeft opgeleverd.
Samenwerking – Het meest gehoord (14x) is de verbeterde (of tot stand gekomen) samenwerking tussen voorschoolse instelling en basisschool. Dit bevordert de doorgaande lijn en daarmee de voorbereiding van peuters op groep 1.
OGW voor het jonge kind – Eveneens vaak genoemd (12x) is de bewustwording dat het mogelijk én goed is om het jonge kind mee te nemen in het opbrengstgericht werken. Daarbij hoort ook de inzet van de begeleider, de kritische blik, het doelgericht handelen en het denken in doelen in plaats van in activiteiten. Bovendien is er door het systematisch volgen en registreren van de ontwikkeling meer zicht op leerlingen die in groep 1 binnenkomen.
Ouderbetrokkenheid – Ook verbetering van de ouderbetrokkenheid, zowel in de peutergroep als op de basisschool is volgens betrokkenen een resultaat van de pilot (5x).
Professionele ontwikkeling – Verder is de professionele ontwikkeling van betrokkenen ook een opbrengst van de startgroep (7x).
Overig – Tot slot, minder vaak genoemd (1-4x) maar eveneens positieve punten zijn: meer kwaliteit in het aanbod en kansen om de ontwikkeling te stimuleren, meer waardering voor de pedagogisch medewerker, wederzijdse kennis voorschools-vroegschools, meer kennis van en aandacht voor het jonge kind, vroegsignalering van problemen en meer werkplezier.

"De ervaring dat opbrengstgericht werken met jonge kinderen mogelijk is, maar ook dat het een moeizaam proces was door de slechte samenwerking en de wisselingen."

"Een positieve ervaring. Met name de goede samenwerking, de doorgaande lijn en de kwaliteit die daardoor geboden kan worden. Ook de ouderbetrokkenheid is beter geworden."

"Voldoening om kinderen vooruit te zien gaan door volgen, signaleren en spelenderwijs leren."

"Door bewuster opbrengstgericht te werken, kan je meer uit het kind halen."

7.3 Opbrengsten voor basisscholen in krimpregio's

Van de 30 startgroepen zijn er drie gevestigd in krimpregio's: Zeeuws-Vlaanderen (Koewacht), Parkstad Limburg (Heerlen) en Oost-Groningen (Wildervank). De startgroepen zijn bedoeld als kwaliteitsimpuls, zodat de scholen aantrekkelijker worden voor nieuwe leerlingen en hun voortbestaan niet in gevaar komt.

Doelgroep
De doelgroep van de startgroep in krimpregio's is breder dan die van andere startgroepen. Ze staan open voor *alle* leerlingen en zijn niet in de eerste plaats bedoeld voor kinderen met sociaal-economische achterstanden. Twee van de drie startgroepen hebben weinig of geen achterstandsleerlingen. Volgens de directies is het belang van VVE en opbrengstgericht werken echter net zo groot als op andere startgroepen. Alle kinderen – niet alleen kinderen met een achterstand – kunnen profiteren van de versterking van de educatieve kwaliteit

van de startgroep. De startgroep heeft volgens de betrokkenen ook gezorgd voor een versterking van de educatieve kwaliteit van de peutergroep.

Toename nieuwe leerlingen
Na vier jaar lijkt het erop dat de startgroep in krimpregio's de basisschool aantrekkelijker maakt. Dit valt op te maken uit de groei van het aantal leerlingen in groep 1 en 2 op deze scholen. Dat aantal groeit vanaf 2013, het eerste jaar waarin kinderen de overstap hebben gemaakt van de startgroep naar de basisschool. Op twee van de drie pilots in krimpgebieden (Heerlen en Wildervank) ligt het aantal 4- en 5-jarige leerlingen in 2013 en 2014 ruim een derde hoger dan in 2010 en 2011. Op de derde pilotschool (Koewacht) is het aantal leerlingen iets teruggelopen.
Hoe verklaren de startgroepen deze resultaten? De directie van de startgroep in Zeeuws-Vlaanderen (Koewacht) verklaart de terugloop uit de afname van het aantal geboortes in Koewacht. Die afname is veel sterker dan de daling van de instroom in groep 1. Volgens de directie was de instroom zonder de startgroep veel sterker gedaald en was het voortbestaan van de school in gevaar gekomen. Dankzij de startgroep kan de basisschool beter concurreren met het onderwijs in Vlaanderen. Daar kunnen kinderen al vanaf 2,5 jaar terecht, en vervolgens blijven ze vaak hun hele schoolcarrière in Vlaanderen. De startgroep biedt hiervoor eindelijk een goed alternatief, want ook daar kunnen peuters terecht vanaf 2,5 jaar. Vrijwel alle kinderen die op de startgroep beginnen, stromen door naar de basisschool.
Ook de startgroep in Heerlen signaleert dat ouders de startgroep aantrekkelijk vinden vanwege de extra dagdelen. Daardoor is de instroom in groep aanmerkelijk toegenomen. Anders dan in Koewacht stroomt echter een groot deel van de startgroeppeuters door naar andere basisscholen. In de wijk waar de startgroep is gevestigd zijn diverse andere scholen, waardoor de onderlinge concurrentie relatief groot is. Daardoor kan deze school niet optimaal profiteren van de aantrekkelijkheid van de startgroep.
In Veendam, benut de school het voordeel van de startgroep geeft door nieuwe peuters voorrang te geven als de ouders ze op de basisschool willen inschrijven. Dit is mogelijk doordat er een wachtlijst is ontstaan met nieuwe aanmeldingen.
De directies van de drie basisscholen zijn het erover eens dat de doorgaande lijn tussen peutergroep en basisschool voorwaarde is voor succes. Het liefst zouden ze zien dat de peutergroep volledig zou worden opgenomen in de basisschool. Dat biedt de beste garantie voor de doorstroom van leerlingen.

7.4 Bevorderende en belemmerende factoren

Op de startgroep spelen vele verschillende factoren een rol en iedere startgroep is anders. Betrokkenen zijn zich daarvan zeer bewust en een aantal van hen geeft dan ook aan dat het niet duidelijk is waar eventuele positieve resultaten precies aan te danken zijn.

> *"We zien resultaten, maar het is niet hard te maken dat het door de startgroep komt."*

Daarnaast spelen er zowel bevorderende als belemmerende factoren een rol die op sommige startgroepen wel voorkomen en op andere niet. In overzicht 2 geven we de factoren weer die volgens verschillende betrokkenen invloed op de startgroep hebben.

Overzicht 2. Factoren van invloed op de startgroep

Positieve invloed:

Personeel en professionalisering
- Een sterke begeleider en een sterke pedagogisch medewerker, met een goede klik
- Een begeleider die ook als leerkracht in groep 1 werkt
- Goede onderlinge communicatie en samenwerking
- Uitwisseling met leerkrachten van groep 1 en 2
- De OGW-scholing

VVE-aanbod
- Het extra dagdeel (15 uur)
- De beschikbaarheid van logopedie
- Een gemengde samenstelling (doelgroep/niet-doelgroepkinderen)
- Een leerrijke omgeving

Overig
- Een startgroep gesitueerd in de school
- Het vertrouwen vanuit de voorschoolse organisatie in de school
- Het meekijken op andere locaties
- Sterke ouderbetrokkenheid

Negatieve invloed:

Personeel
- Personeelswisselingen (op veel startgroepen, op alle niveaus)
- Weerstand bij andere pedagogisch medewerkers om de werkwijze af te stemmen

Kinderen
- Kinderen met gedragsproblemen
- Leeftijd van de kinderen: 2,5 jarigen hebben nog teveel verzorging nodig

Organisatorisch
- Te weinig tijd voor de registratie
- Strubbelingen in de organisatie
- Tekort aan niet-groepsgebonden uren voor de pedagogisch medewerker

Om een indruk te geven van het implementatieproces op enkele uiteenlopende startgroepen en de rol van deze factoren, geven we in bijlage 1 een beschrijving van een succesvolle en een minder succesvolle implementatie.

7.5 Hoe verder?

Bij ruim twee derde van de pilots (23) zijn betrokkenen het eens over het antwoord op de vraag of de startgroep behouden moet blijven: ja, de startgroep moet in deze vorm voortgezet kunnen worden. Bij 1 pilot dachten betrokkenen hier verschillend over. Hier was de voorschools manager van mening dat een pedagogisch medewerker specifieke ondersteuning nodig heeft die niet door de school gegeven kan worden. Bij 5 andere pilots zou men ook door willen gaan met de startgroep, maar verschillen de meningen over de inzet van de begeleider: dit zou bijvoorbeeld ook een hbo-coach kunnen zijn of een hbo-er zonder Pabo-opleiding, maar met kennis van de ontwikkeling van het jonge kind en aanvullende didactische vaardigheden. Wat op alle startgroepen duidelijk naar voren komt is dat de inzet van een hbo'er en de combinatie van de twee verschillende niveaus (hbo-mbo) gezien worden als waardevolle kenmerken van de startgroep.

We hebben ook gevraagd wat er verder nodig is om de startgroep succesvol voort te zetten. Bij ruim twee derde van de pilots (22) staan financiële middelen in dat geval bovenaan het lijstje. Deze zijn nodig voor

personeel, opleiding, ruimte en materialen. Ook hier worden weer de extra uren genoemd die de pedagogisch medewerker nodig heeft buiten de groepsgebonden uren.
Ook genoemd, maar in mindere mate: versterking van de opleiding voor de pedagogisch medewerker, inzet van de intern begeleider vanuit school, meer uitwisseling met kleuterleerkrachten, afstemming van wettelijke kaders, visie, commitment van de twee organisaties (voorschoolse instelling, basisschool), tijd, ondersteuning van personeel, goede regie, goede organisatie en samenwerking, vaste groepen, gemotiveerd en vast personeel (continuïteit), gezamenlijke cao en meer uitwisseling met kleuterleerkrachten.

8 Slotbeschouwing: toekomst van de startgroep

Wat is na vier jaar de conclusie over de toekomst van de startgroep? De meeste betrokkenen zijn positief over de opbrengst van startgroepen. In dit hele rapport, ook in dit laatste hoofdstuk, zijn daarvan legio voorbeelden gegeven. Deze voorbeelden geven vertrouwen in het potentieel voor de toekomst.
Wat de pilot met 30 startgroepen na vier jaar duidelijk heeft laten zien is dat het concept van de startgroep in de praktijk goed realiseerbaar is. Regie door de basisschool, een sterkere doorgaande lijn, samenwerking tussen pedagogisch medewerker en leerkracht tot wederzijdse tevredenheid – op de meeste startgroepen is dit gelukt. Dat geeft vertrouwen in een eventuele toekomst van de startgroep. We moeten weliswaar nog wachten op de bevindingen van het effectonderzoek om te kunnen beoordelen of de ontwikkeling van de kinderen meer gebaat is bij de startgroep dan bij 'reguliere' VVE, maar we weten wel dat deze opzet in de praktijk werkbaar is.
Tevens heeft de pilot inzicht gegeven in de condities die van belang zijn om van de startgroep een succes te maken. In dit slothoofdstuk staan we hierbij stil. We willen daarbij antwoord geven op de vraag: Hoe kunnen optimale voorwaarden worden geschapen om ervoor te zorgen dat de startgroep een succes wordt en een succes blijft? We bespreken welke kenmerken essentieel en uniek zijn voor de startgroep (8.1) en welke voorwaarden er zijn voor borging van de kwaliteit van de startgroep (8.2).

8.1 De essentie van de startgroep

Bij aanvang van de pilot was er een duidelijke omschrijving van wat de startgroep inhield. Volgens de subsidieregeling dient de startgroep te voldoen aan de volgende eisen:[11]

1. het aanbod in de startgroep omvat per week ten minste vijf dagdelen van ten minste 2,5 uur of per week ten minste 12,5 uur,
2. de startgroep wordt begeleid door één beroepskracht voorschoolse educatie [mbo-niveau] en één begeleider voorschoolse educatie [hbo-niveau: pabo],
3. in de startgroep wordt opbrengstgericht gewerkt.

Verder wordt van een startgroep onder meer verwacht:

- gezamenlijke visie en doelen ten aanzien van de doorlopende leerlijn van de school, peuterspeelzaal en kindercentrum,
- overeenstemming over de wijze waarop de regie wordt uitgevoerd ten aanzien van de startgroep.

Al deze kenmerken zijn essentieel voor de startgroep. Sommige kenmerken zijn echter niet uniek voor de startgroep. Ook op andere locaties wordt gewerkt aan versterking van de kwaliteit van VVE. Na vier jaar is duidelijk geworden welke kenmerken het meest typerend zijn voor de startgroep en wat niet. Dit vast te stellen is van belang om te bepalen wat er nodig is voor de continuïteit van de startgroep.

Wat is essentieel maar niet uniek voor de startgroep?
we beginnen om de kenmerken te benoemen die weliswaar *essentieel* zijn voor de startgroep, maar niet of weinig *onderscheidend* ten opzichte van andere VVE-locaties.

Opbrengstgericht werken – Eén van de eisen die aan de startgroep worden gesteld, is dat er opbrengstgericht wordt gewerkt. Bij aanvang van de startgroep was er nog zeer weinig ervaring met opbrengstgericht werken voor peuters. De werkwijze moest nog worden 'vertaald' van de kleuter- naar de peuterperiode. Inmiddels is

[11] Subsidieregeling pilot startgroepen voor peuters, 6 juni 2011, nr. WJZ/303439 (2774), artikel 13.

de pioniersfase voorbij. Niet alleen voor de startgroepen, maar voor heel veel VVE-groepen. De afgelopen jaren zijn veel pedagogisch medewerkers in OGW geschoold en zijn peutergroepen begonnen met de implementatie ervan.
Opbrengstgericht is dus wel een kenmerkende eigenschap van de startgroepen, maar een veel minder onderscheidende eigenschap dan enkele jaren geleden.

Doorlopende leerlijn – Aandacht voor de doorlopende leerlijn is er jaren bij VVE in het algemeen. De aansluiting tussen peutergroepen en onderbouw basisonderwijs is onder meer door de 'knip' in de financiering van voorschoolse en vroegschoolse educatie een belangrijk aandachtspunt geworden. Dat peuterspeelzalen/ kinderopvang en basisonderwijs wat dit betreft gezamenlijke doelen moeten nastreven geldt dus niet in het bijzonder voor de startgroepen.

Omvang van het aanbod – Kinderen op de startgroep maken meer uren dan op een reguliere VVE-groep: 12,5 uur in plaats van 10 uur per week. Betrokkenen vinden dit een winstpunt, maar goed beschouwd is het verschil niet erg groot. In vergelijking met het aantal uren op de basisschool – vanaf groep 1 gaan kinderen minimaal ruim 20 uur per week naar school – blijft het aantal uren voor 3-jarigen nog steeds erg beperkt.
Van de 30 startgroepen zijn er 11 die gekozen hebben voor een uitgebreider aanbod dan 12,5 uur per week, juist omdat zij het belangrijk vinden dat er veel tijd wordt besteed aan de ontwikkelingsstimulering van deze kinderen. (Anderzijds zijn er ook enkele startgroepen waar (een deel van) de kinderen minder dan 12,5 uur per week naar de startgroep komt.)

Conclusie – In een aantal opzichten is de startgroep (inmiddels) minder uitzonderlijk dan bij de start van de pilot leek. Met het noemen van deze kenmerken zeggen we niet dat ze onbelangrijk zijn voor de educatieve kwaliteit. Ze zijn alleen niet uniek voor de startgroep. De ontwikkelingen bij VVE hebben het vernieuwende karakter van de startgroepen voor een deel ingehaald.
Bij de startgroepen zijn er veel voorbeelden van succesvolle implementatie van deze aspecten. De essentie van de startgroep, de sterkere band tussen peutergroep en basisschool, heeft hier volgens de betrokkenen zeker aan bijgedragen.

Waarin is de startgroep uniek?
Het belangrijkste kenmerk van de startgroep is dat de relatie tussen peutergroep en basisschool wordt versterkt, door:

3. De combinatie van een leerkracht en een pedagogisch medewerker op de peutergroep;
4. Regie bij de basisschool.

Voor beide kenmerken geldt dat ze op de meeste startgroepen succesvol zijn geïmplementeerd. Bij een derde van de startgroepen zijn echter – ook na vier jaar – de vernieuwingen nog niet goed van de grond gekomen. We bespreken de belangrijkste succesfactoren, om daarmee zicht te krijgen op de factoren die voorwaardelijk zijn voor het succes van de startgroep.

1. Leerkracht en pedagogisch medewerker op de groep
De samenwerking tussen de leerkracht en pedagogisch medewerker op de groep staat centraal in de pilot. Uniek is niet zozeer dat een mbo-er en hbo-er samen op de groep staan – dat zien we inmiddels op een groot aantal VVE-groepen, onder meer als gevolg van de Bestuursafspraken van de G37 met de rijksoverheid. Het onderscheidende zit hem in de combinatie van leerkracht en pedagogisch medewerker. De eerste heeft onderwijskundige expertise, de tweede kennis van en ervaring met de ontwikkeling van jonge kinderen.
Voor veel betrokkenen was dit een ingrijpende vernieuwing, die vaak goed uitpakte. Maar het is niet overal vanzelf gegaan. Enkele succesfactoren:

Samenwerking op de peutergroep: werkrelatie tussen leerkracht en pedagogisch medewerker – Als we afgaan op de ervaringen van de betrokkenen, is van doorslaggevend belang of de pedagogisch medewerker en de

leerkracht elkaar als gelijkwaardig zien. Beiden hebben hun eigen expertise. De leerkracht is expert als het gaat om OGW en het bevorderen van de doorgaande lijn, de pedagogisch medewerker in het werken met peuters. Hoewel de leerkracht volgens de opzet van de startgroep de 'begeleider' is, is de samenwerking alleen vruchtbaar als zij ook de expertise van de pedagogisch medewerker erkent en waardeert. Als dat niet gebeurt, leidt dit tot frustratie bij de pedagogisch medewerker en een slechte werkrelatie. Gelijkwaardigheid moet echter niet verward worden met totale gelijkheid. Dat laatste is ook niet wenselijk. Wanneer er geen verschil is in taken tussen leerkracht en pedagogisch medewerker, zoals op enkele startgroepen het geval is, dringt zich de vraag op: wat is de meerwaarde van deze combinatie?

Samenwerking tussen peutergroep en onderbouw basisschool: integratie versterkt doorgaande lijn – Een andere factor is de relatie van de begeleider en pedagogisch medewerker met andere leden van het schoolteam, in het bijzonder de leerkrachten van de groepen 1 en 2. Op sommige locaties wordt er één peuter-kleuterteam gevormd, met de leerkrachten/pedagogisch medewerkers van alle kinderen van 2 tot en met 6. Dit maakt het aanzienlijk makkelijker om te werken aan een doorgaande leerlijn. Niet alleen voor de overdracht van kindgegevens, maar ook wat betreft het educatieve programma. Daar waar de peutergroep op zichzelf blijft staan, verloopt dit minder soepel. Bovendien zijn er aanwijzingen dat een 'losse' startgroep niet goed voor de arbeidssatisfactie van de mensen op de groep, vooral voor de begeleider.

2. Regie door de schoolleiding

De samenwerking van leerkracht en pedagogisch medewerker op de startgroep vraagt om regie, die op de startgroepen bij de schoolleiding ligt. De afgelopen jaren is het belang van deze regie volgens de betrokkenen duidelijk gebleken. Vanuit het perspectief van de implementatie van OGW en een versterking van de doorgaande lijn is het logisch dat deze regie bij de school ligt. OGW is binnen het onderwijs ontwikkeld; de school kan deze vernieuwing helpen introduceren op de peutergroep en bevorderen dat OGW voorschools goed aansluit op OGW vroegschools. Regie is verder van belang gebleken voor het bevorderen van de samenwerking tussen begeleider en pedagogisch medewerker en voor het creëren van goede randvoorwaarden. Succesfactoren:

Verantwoordelijkheid bij de schoolleider – De schoolleider is verantwoordelijk voor een goede regie. De schoolleider kan goede redenen hebben om op 'afstand' regie te voeren: veel vertrouwen in de mensen op de groep en zorgvuldig gedelegeerde regietaken naar bijvoorbeeld een sterke interne begeleider of onderbouwcoördinator. Dat de directie verantwoordelijk is, betekent immers niet dat de schoolleider alles zelf moet doen. Dit blijkt prima te werken, vooral als de interne begeleider de inhoudelijke regie voert (wat betreft opbrengstgericht werken en de doorgaande lijn) en de schoolleider faciliteert. Waar de verdeling van verantwoordelijkheid diffuus is, zien we echter ontevredenheid en gebrekkige implementatie. Er voert dan niemand meer echte regie en de schoolleiding is onvoldoende betrokken bij het reilen en zeilen op de startgroepen. Een enkele keer wordt dit ingegeven door een 'laissez faire'-filosofie: het idee dat alles vanzelf wel goed zal lopen. Meestal spelen ook andere factoren een rol, zoals directiewisselingen. Vooral wanneer enkele wisselingen op elkaar volgen, blijkt dat zeer vertragend te werken bij de implementatie.

Samenwerking voorschool basisschool – Een goede regie is een voorwaarde, maar het is niet alleen de basisschool die de kwaliteit van de startgroep bewaakt. De pedagogisch medewerkers krijgen meestal ook begeleiding en ondersteuning vanuit hun eigen organisatie. Net zoals de expertise van de pedagogisch medewerker moet worden erkend, geldt dat ook voor de expertise van de instelling voor peuterspeelzaalwerk of kinderopvang. De samenwerking tussen onderwijs en voorschoolse voorziening is doorgaans goed, maar er zijn enkele voorbeelden van startgroepen, waarbij het ook na vier jaar nog niet soepel loopt. Dit is niet gunstig voor de collegiale verhoudingen en heeft vervolgens ook zijn weerslag op de kwaliteit op de groep.

Conclusie – De essentiële kenmerken van de startgroep zijn op veel locaties succesvol geïmplementeerd. De formule voor dat succes ligt niet alleen besloten in de kenmerken van de startgroep, maar vooral in de wijze

waarop deze in de praktijk worden vormgegeven. Als er veel aandacht is voor de voorwaarden en succesfactoren bij de implementatie, is de startgroep een succesvolle samenwerking tussen basisschool en voorschoolse instelling.

8.2 Voorwaarden voor borging van de kwaliteit en verdere implementatie van de startgroep

In dit rapport hebben we geconcludeerd dat de startgroep op veel locaties succesvol is geïmplementeerd. Daarnaast zijn er ook minder succesvolle ervaringen. Op basis van de ervaringen tijdens de afgelopen jaren gaan we in op de vraag: wat is nodig voor een succesvolle implementatie van de startgroep?
We kijken daarbij naar voorwaarden op verschillende niveaus:

- Personeelsbeleid
- Organisatorische samenwerking
- Randvoorwaarden: wet- en regelgeving, financieel

Personeelsbeleid
Selectie personeel – Het is een cliché: het succes van de startgroep staat of valt met de mensen voor de groep. In de eerste plaats moeten zowel de leerkracht als de pedagogisch medewerker goede beroepskrachten zijn, die enthousiast willen werken aan de doelstellingen van de startgroep. Dit lijkt vanzelfsprekend, maar is het in de praktijk niet. Bij de selectie van de juiste mensen voor de startgroep is het zeker niet voldoende om te kijken naar de kwalificaties. De startgroep stelt extra eisen aan ervaring en motivatie.
De *basisschoolleerkracht* ('begeleider') op de peutergroep is bij voorkeur een leerkracht uit het schoolteam, zodat hij/zij bekend is met de manier waarop opbrengstgericht werken gestalte krijgt op de school. Een vereiste is ook dat de leerkracht ervaring en affiniteit heeft met het onderwijs aan jonge kinderen. Het is een pré als hij/zij recente ervaring heeft in groep 1/2 en de VVE-werkwijze op school kent. Dit helpt om een brug te slaan tussen de peutergroep en groep 1, zowel wat het betreft het programma als het onderbouw-team. Een leerkracht die van 'buiten' wordt aangetrokken, kan weliswaar veel onderwijskundige expertise inbrengen, maar is minder bekend met het programma en de cultuur op school. Vanuit het oogpunt van de doorgaande lijn verdient dat niet de voorkeur.
Net zo belangrijk is de *pedagogisch medewerkster.* Zij is niet alleen goed in haar vak, maar heeft ook een positieve kijk op VVE en is voorstander van de implementatie van opbrengstgericht werken. Van pm'ers die VVE zien als bedreiging voor het speelse karakter van de peuterspeelzaal en OGW vooral 'gedoe' vinden, kan geen optimale implementatie worden verwacht.
Ten slotte moet er een goede match zijn tussen beide beroepskrachten. Als er geen 'klik' is, levert dat een risico op voor de samenwerking.

Teamvorming en scholing – Het team op de startgroep maakt deel uit van het schoolteam. Er is geregeld contact en overleg met de leerkrachten van de onderbouw van de basisschool. Dit contact is noodzakelijk voor zowel methodische afstemming als voor de overdracht van informatie over kinderen. De leerkracht is de 'linking-pin' tussen startgroep en basisschool. De schoolleider neemt verantwoordelijkheid voor deze samenwerking, als regisseur van de startgroep. Ook de interne begeleider of de onderbouwcoördinator kunnen hierbij een rol vervullen.
Een krachtig instrument om de teamvorming te stimuleren, is gezamenlijke teamgerichte scholing. Niet alleen externe scholing, maar vooral klassebezoeken en collegiale consultatie tussen de peuter- en kleutergroepen. Vooral scholing waarbij de personeelsleden van elkaar leren, draagt bij aan de teamvorming.
Natuurlijk helpt het hierbij enorm als startgroep en onderbouw in één gebouw zijn gevestigd. Noodzakelijk is het niet, maar de voordelen zijn evident.

Organisatorische samenwerking
Afstemming over regie – Wat geldt voor de samenwerking op de groep en binnen het schoolteam, geldt ook op organisatorisch niveau. Binnen de opzet van de startgroep voert de basisschool de regie. Die regierol kan alleen effectief worden vervuld als de voorschoolse instelling de basisschool voldoende ruimte biedt om regie te voeren of, nog beter, werkt samen met de school om de regie vorm te geven.
Duidelijke afspraken over de verdeling van de verantwoordelijkheden zijn dus noodzakelijk. Daarbij ligt het voor de hand dat de school de verantwoordelijkheid neemt voor de *onderwijskundige* doorgaande lijn, terwijl de voorschoolse instelling erop toeziet dat de *pedagogische* visie op de ontwikkeling van het jonge kind leidend blijft. Dat geldt in ieder geval op de peutergroep, maar bij voorkeur heeft de voorschoolse instelling wat dit betreft ook invloed op de kleutergroep. Het streven is immers om tot een doorgaande lijn te komen.

Afstemming over personeelsbeleid en professionalisering – Beide organisaties zijn formeel verantwoordelijk voor hun eigen personeelsbeleid. Maar zonder afstemming wordt de startgroep geen succes. Dat geldt bijvoorbeeld voor functioneringsgesprekken. Als de voorschools manager bijvoorbeeld een functioneringsgesprek voert met de pedagogisch medewerker van de startgroep, is het raadzaam om de schoolleider wel een rol te geven bij de voorbereiding. Het komt ook voor dat de schoolleider het functioneringsgesprek met de pedagogisch medewerker voert. In dat geval blijft de voorschoolse instelling verantwoordelijk.
Eerder noemde we al gezamenlijke scholing van pedagogisch medewerkers en basisschoolleerkrachten. Afstemming van het professionaliseringsbeleid op organisatorisch niveau is een belangrijk middel om afstemming van werkwijzen te bevorderen. Daarbij is aandacht nodig voor de rolverdeling tussen VVE-coaches van de voorschoolse instelling en de interne begeleider van de basisschool.

Randvoorwaarden
Wet- en regelgeving – De startgroepen functioneren binnen de huidige wet- en regelgeving. Er is geen sprake van een experiment, in de zin dat bepaalde wettelijke bepalingen niet zouden gelden om de startgroep mogelijk te maken. Dat is voor de startgroep niet noodzakelijk. De meeste betrokkenen hebben de wetgeving ook niet ervaren als een beperking. Bij de overdracht van voor- naar vroegschool moet wel rekening worden gehouden met regelgeving met betrekking tot privacy en bescherming van persoonsgegevens, maar dit geldt voor alle VVE-locaties. Als er goede afspraken worden gemaakt tussen voorschoolse instellingen, basisscholen en ouders, is er veel mogelijk.
Dat startgroepen kunnen functioneren binnen de huidige wetgeving betekent niet dat de condities ideaal zijn. Betere afstemming van de kwaliteitsnormen voor kinderopvang en basisonderwijs is volgens sommigen een voorwaarde voor nog hechtere samenwerking. Ook de verschillende CAO's worden genoemd als belemmering voor een meer flexibele inzet van personeel.

Locatie – Bijna alle startgroepen zijn gevestigd in het gebouw van de school. Dit wordt gezien als een groot pluspunt. Strikt noodzakelijk is het niet, maar de voordelen zijn evident. Het maakt de samenwerking tussen personeel van de startgroep en de groepen 1 en 2 veel gemakkelijker; hetzelfde geldt voor de regie door de basisschool. Bij de start van nieuwe startgroep verdient het dan ook aanbeveling om de peutergroep te huisvesten bij de basisschool.

Kosten – De rijkssubsidie voor de startgroepen, van ruim €50.000,- per jaar, blijkt voldoende om de kosten te kunnen dragen. Hiervan kan een begeleider worden aangesteld, scholing worden gevolgd en kunnen vernieuwingen worden geïmplementeerd met betrekking tot de doorgaande lijn en opbrengstgericht werken. Idealiter zou er wat meer budget beschikbaar komen, zodat ook de pedagogisch medewerker meer voorbereidingstijd heeft. Alleen de basisschoolleerkracht is hiervoor nu gefaciliteerd.

Afstemming met gemeentelijk beleid – Aangezien VVE de gezamenlijke verantwoordelijkheid is van schoolbesturen en gemeente, dient de startgroep een plaats te hebben binnen het gemeentelijke onderwijsbeleid. In de loop van de pilot-periode is de betrokkenheid van de gemeenten over de gehele linie wat minder geworden. Die trend moet worden doorbroken. Wanneer de startgroepen worden gecontinueerd, zal de gemeente een actieve rol moeten spelen. Hoe past het aanbod van de startgroep binnen het totale gemeentelijke beleid? Is uitbreiding naar andere locaties wenselijk? Op deze vragen wordt van de gemeente een antwoord verwacht.

8.3 Tot slot

Essentieel voor de startgroep zijn a) de samenwerking op de groep door pedagogisch medewerker en leerkracht, b) de regie door de schoolleiding. Als rekening wordt gehouden met de genoemde voorwaarden en succesfactoren, is de basis gelegd voor een goede implementatie en borging van het hetgeen is bereikt. Opbrengstgericht werken en het versterken van de doorgaande lijn worden dan in de regel goed opgepakt. Anderzijds, als er te weinig aandacht is voor de onderlinge samenwerking en de begeleiding daarbij, kan de implementatie mislukken en leiden tot frustratie bij betrokkenen.
Bij de meerderheid van de startgroepen is er reden tot tevredenheid over de implementatie. In hoeverre de kinderen hiervan profijt hebben, zal blijken uit het effectonderzoek van de Universiteit Twente.

Bijlage 1 – Voorbeelden van implementatie

Hieronder volgen korte beschrijvingen van de implementatie op twee startgroepen. De eerste betreft een startgroep startgroep waar de implementatie goed is verlopen, daarna volgt een beschrijving van een startgroep die als zwak beschouwd kan worden (problemen in de samenwerking en problemen in het opzetten van OGW, DL, vertraging, personeelswisselingen enz.)

Voorbeeld van een succesvolle implementatie
Algemeen beeld De startgroep is gestructureerd en goed doordacht opgezet en de programma's van de startgroep en groep 1/2 (en verder) vormen een samenhangend geheel. De samenwerking op de startgroep verloopt soepel en opbrengstgericht werken, de doorgaande lijn en ouderbetrokkenheid staan stevig. De startgroep is in de school gesitueerd.
Opbrengstgericht werken, doorgaande lijn, ouderbetrokkenheid Er is goed nagedacht over de opzet van het opbrengstgericht werken. De begeleider heeft de tijd genomen om alle stappen rondom OGW steeds verder uit te breiden: eerst het observatiesysteem, het jaarplan, de driewekenplannen en toen de groepsplannen en de verschillende niveaugroepen. Alles is goed op elkaar afgestemd en vormt een hecht geheel. Wat hielp was dat de school al ver was met opbrengstgericht werken, ook in groep 1 en 2, door het gebruik van een observatiesystematiek en groepsplannen. Ook is er bewust de tijd genomen voor de samenwerking tussen de hbo'er en pedagogisch medewerker. "De hbo'er moet zich ook kunnen inleven in de pedagogisch medewerker, want die doet dingen op een bepaalde manier met een reden. Dit is geen belemmering, maar wel een aandachtspunt", aldus de schoolleider. De doorgaande lijn was al goed tussen de peuterspeelzaal en de school, maar door het nog bewuster volgen en afstemmen in de startgroep zijn de peuters nog meer onderdeel geworden van de school. Het resultaat is te merken volgens de schoolleider en begeleider: "De kinderen stromen vanuit de stevige basis van de startgroep makkelijker door en meer kinderen zitten in groep 1 op het juiste niveau". De school is daarnaast sterk in ouderbetrokkenheid. Er is één visie vanuit de school op ouderbetrokkenheid en die geldt ook voor de peuters. De peuters krijgen bijvoorbeeld plakboeken mee naar huis met opdrachten. Ouders komen dit uit zichzelf laten zien aan de leidsters.
Regie en samenwerking De schoolleider combineert een duidelijke regierol met het geven van veel vrijheid en vertrouwen aan het team op de startgroep. De schoolleider is tegelijkertijd ook de voorschools manager en de peuterspeelzaal hoort daarmee ook echt bij de school (die zich daarmee richt op kinderen van 2-12 jaar). Door de korte en duidelijke lijnen verloopt de samenwerking tussen de peuterspeelzaal en de school ook heel soepel. Het startgroepteam werkt vanuit een gelijkwaardige houding samen, waarbij de begeleider wel een duidelijke voortrekkersrol heeft bij OGW. Er zijn een aantal wisselingen geweest bij de pedagogisch medewerkers, maar dit heeft de implementatie niet in de weg gestaan, omdat de opzet goed was geborgd.
Succesfactoren + Sterke regie vanuit de school, stimulerend en delegerend waar mogelijk. + Eén leidinggevende voor de school en de peuterspeelzaal. + Doordachte en gefaseerde uitrol van OGW door de begeleider, ook bij de andere peutergroepen. + Voortrekkersrol van begeleider bij OGW, maar op de groep gelijkwaardige taken. + Motivatie en het enthousiasme van de begeleider om met peuters te werken. + Bereidheid bij begeleider en pedagogisch medewerker om van elkaar te leren + Korte lijnen doordat startgroep zich in hetzelfde gebouw bevindt als de school.

Voorbeeld een niet-succesvolle implementatie

Algemeen beeld

De startgroep werd gekenmerkt door een gebrek aan continuïteit en een moeizame samenwerking. Dit geldt zowel voor het team op de startgroep als op managementniveau. Deze factoren zijn niet gunstig geweest voor het implementatieproces. De startgroep zit daarnaast in een apart gebouw op het schoolplein. Ondanks de beperkte fysieke afstand wordt dit door betrokkenen toch als drempel voor de samenwerking tussen de peuterspeelzaal en de school ervaren.

Opbrengstgericht werken, doorgaande lijn, ouderbetrokkenheid

De implementatie van opbrengstgericht werken is langzaam op gang gekomen. De begeleider was niet in staat daarin een voortrekkersrol te vervullen door onervarenheid met OGW in de praktijk en moeite met de vertaalslag naar de peuterleeftijd. Dit in combinatie met een moeizame samenwerking met een zeer ervaren pedagogisch medewerker met eigen ideeën over opbrengstgericht werken. De implementatie van OGW werd ook bemoeilijkt door de samenstelling van de startgroep: een homogene VVE-groep, met naast grote taal- en ontwikkelingsachterstanden vaak ook gedragsproblemen. Dit stond het gestructureerd en doelgericht werken en het volgen van de ontwikkeling (toetsing) ook in de weg. Vooral door de inhoudelijke begeleiding van ib'er van de school begint OGW in het vierde pilotjaar structureel meer vorm te krijgen. De ib'er: "OGW begint nu echt te lopen zoals het ook op de basisschool gaat: het clusteren van groepjes, doelen opstellen en nastreven, kinderen in beeld brengen en strakke schema's maken in de begeleiding."

Wat betreft de doorgaande lijn zijn er weinig veranderingen doorgevoerd. De fysieke afstand tussen de startgroep/peuterspeelzaal en de school wordt wel als knelpunt ervaren voor de doorgaande lijn. De ouderbetrokkenheid is vrij goed, maar dat was ook al vóór de startgroep het geval.

Regie en samenwerking

De vele directeurswisselingen zijn niet bevorderlijk geweest voor de regierol van de school en de samenwerking met de peuterspeelzaalorganisatie. De school en de peuterspeelzaalorganisatie zijn twee aparte organisaties met verschillende regels en gebruiken gebleven. Voor het team op de startgroep was er door de vele directie wisselingen weinig houvast en richting. Daarnaast was er op de startgroep geen goede match tussen de begeleider en pedagogisch medewerker door grote verschillen in ervaring, leeftijd, karakter en inzet. De samenwerking op de startgroep is zodanig geëscaleerd dat de pedagogisch medewerker in het tweede pilotjaar van de startgroep is gehaald. Er zijn daarna verschillende invallers geweest voor de pedagogisch medewerker. De begeleider is twee keer afwezig geweest vanwege zwangerschapsverlof (in het eerste en derde pilotjaar). Met een nieuwe, vaste pedagogisch medewerker met ook een hbo-achtergrond en door de inhoudelijke ondersteuning van de ib'er lijkt er in het vierde pilotjaar meer stabiliteit op de startgroep te komen.

Belemmerende factoren

- Zwakke regierol vanwege vele directiewisselingen.
- Slechte match tussen leerkracht/begeleider en pedagogisch medewerker.
- Begeleider met weinig ervaring met jonge kinderen.
- Begeleider die de voortrekkersrol bij OGW niet kan vervullen.
- Veel wisselingen in de bezetting op de startgroep, zonder een inhoudelijk stevige basis.
- 'Zware' startgroep (grote, homogene VVE-groep met een zeer laag taalniveau en gedragsproblemen).
- Fysieke afstand tussen peuterspeelzaal en school.

Bijlage 2 - Gespreksleidraad verdiepende interviews

Derde meting, januari - februari 2015

Achtergrond

De invoering van de startgroepen voor peuters in 2011 is een uitbreiding van het beleid dat gericht is op het vergroten van de ontwikkelingskansen van jonge kinderen. De verwachting is dat peuters met een taalachterstand in een verrijkte leeromgeving, zoals een startgroep, meer kans maken op een goede start in het basisonderwijs. Om inzicht te krijgen in dit proces en de opbrengsten ervan, is het van belang om onderzoek te doen naar de pilots startgroepen. Het onderzoek beslaat een periode van vier jaar en bestaat uit twee delen:

- een effectonderzoek (Universiteit Twente)
- een beschrijvend onderzoek naar de implementatie van de startgroepen (Oberon)

Het *implementatie-onderzoek* moet antwoord geven op twee concrete vragen:

1. Hoe verloopt de implementatie van de startgroepen?
2. Wat zijn de ervaringen van de betrokken partijen tijdens de pilot?

Om deze vragen te kunnen beantwoorden, hebben de onderzoekers de startgroepen twee keer bezocht (in het voorjaar van 2012 en 2013) om interviews af te nemen bij degenen die sterk betrokken zijn bij de startgroep. Begin 2015 komen de onderzoekers voor de derde en laatste keer langs. Net als voorgaande jaren worden vier individuele gesprekken gevoerd met de schoolleider (SL, eventueel samen met de intern begeleider, onderbouw- of taalcoördinator), de voorschools manager (VM), de begeleider vanuit de basisschool (B) en de pedagogisch medewerker (PM). Ook de gemeente wordt (telefonisch) geïnterviewd.

Interview

De gespreksleidraad bestaat uit twee delen: het eerste deel betreft vragen over de implementatie van startgroepelementen zoals opbrengstgericht werken, het tweede deel gaat over bevorderende en belemmerende factoren bij dit proces (regie, samenwerking).

AFKORTINGEN: SL=schoolleider, VM=voorschools manager, B=begeleider pabo-niveau, PM=pedagogisch medewerker

Deel I

Implementatie

Over onder meer de invoering van en ervaringen met opbrengstgericht werken, doorlopende leer- en ontwikkelingslijnen, ouderbetrokkenheid en de inzet van de begeleider

Algemeen

1. a. Hoe worden kinderen voor de startgroep geworven? (mogelijke veranderingen sinds voorgaande jaren) b. Hoe worden kinderen vervolgens voor de startgroep geselecteerd?	[SL] [VM]
2. a. Zijn er sinds de start van de startgroep veranderingen opgetreden m.b.t. de bezetting (begeleider en pedagogisch medewerker en evt. ook stagiaire)? b. Waarom zijn deze veranderingen doorgevoerd? (relatie met werving?)	[SL]
3. Welke ervaring had de begeleider met jonge kinderen bij aanvang van de startgroep? Hoe bevalt het werken op de startgroep? Zie je jezelf dit nog doen over bijv. twee jaar?	[B]
4. Welke ervaring had de pedagogisch medewerkster met jonge kinderen bij aanvang van de startgroep? Hoe bevalt het werken op de startgroep? Zie je jezelf dit nog doen over bijv. twee jaar?	[PM]

Opbrengstgericht werken (OGW)

Een van de aandachtspunten in de startgroep is (meer) opbrengstgericht werken. Hierbij gaat het om het doelgericht en programmatisch werken aan het bevorderen van de ontwikkeling van de kinderen (cognitief, sociaal, psychomotorisch).

Interviewer: kort beeld schetsen van voorgaande jaren en bij vragen inzoomen op veranderingen/ontwikkelingen ten opzichte daarvan . NB: de focus ligt op OGW in de startgroep

Invoering OGW

5. Bent u / is men in de startgroep bezig met opbrengstgericht werken of de invoering hiervan?	[SL] [VM] [B] [PM]
6. Maakt het streven naar hoge opbrengsten in het algemeen deel uit van de visie van de voorschool en de basisschool, wordt die visie duidelijk verwoord, goed gecommuniceerd en breed gedragen?	[SL] [VM]
7. In welke mate heeft de hbo-er invloed gehad op de invoering van opbrengstgericht werken in de startgroep? In hoeverre heeft de schoolleider hier invloed op gehad?	[SL] [VM] [B] [PM]
8. Is er scholing/training gevolgd over OGW met jonge kinderen (bijv. door Sardes, CED, SLO) in het kader van de startgroep? In hoeverre is deze scholing van invloed geweest op: a) motivatie en draagvlak voor opbrengstgericht werken b) kennis en vaardigheden op het gebied van opbrengstgericht werken c) het gebruik of implementatie van een leerlingvolgsysteem d) de pedagogisch-didactische aanpak e) samenwerking binnen het team f) invoering van OGW	[SL] [VM] [B] [PM]

Uitvoering OGW

9. Is door de startgroep een impuls gegeven aan opbrengstgericht werken in groep 1 en 2? [SL]
10. a. Hoe stel je het niveau van de kinderen vast? Hoe verzamel je de benodigde gegevens? Wordt er bijv. gebruik gemaakt van observatiesystemen (bijv. KIJK!), vrije observatie en toetsen (Cito)? [B] [PM]
    b. Hoe analyseer je de gegevens? Wat doe je met de gegevens?
11. Zijn er doelen geformuleerd voor de opbrengsten van de startgroep? [SL] [VM] [B] [PM]
    Hoe komen de doelen tot stand? Wie zijn hierbij betrokken?
    Hoe verhouden jullie doelen zich tot de SLO-doelen?
    Hoe bevalt het werken met deze doelen? Geeft het voldoende richting?
12. Wordt er gewerkt met groepsplannen? [B] [PM]
    a) Wie stelt het groepsplan op?
    b) Hoe vaak wordt een groepsplan gemaakt?
    c) Op welke ontwikkelingsgebieden wordt gewerkt? (rekenen, taal, enz.)
    d) Aan welke doelen / hoeveel doelen wordt gewerkt?
    e) Lukt het om de doelen te evalueren?
    f) Lukt het om tot verschillende niveaugroepen te komen?
    g) Hoe bevalt het werken met een groepsplan? Kun je gerichter werken aan de volgende stap van de ontwikkeling? Draagt het bij aan je werkplezier?
13. Hoe verhoudt het groepsplan van de startgroep zich tot het totale schoolplan? Hoe kun je in de startgroep al toewerken naar doelen die je in hogere groepen wilt bereiken? [SL]
14. Hoe stimuleren jullie de ontwikkeling van het kind (verhouding tussen vrij laten spelen en sturen)? [B] [PM]
15. In hoeverre is er een aangepaste werkwijze voor niet-Nederlandstalige kinderen? [B] [PM]
16. Wat zijn de ervaringen met OGW op de startgroep tot nu toe? Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren? [SL] [VM] [B] [PM]

Doorlopende ontwikkel- en leerlijn

De volgende vragen gaan over de doorlopende ontwikkel- en leerlijn van voorschool naar basisschool.

17. Wat verstaan jullie onder een doorgaande lijn? [SL] [VM] [B] [PM]

Interviewer: kort beeld schetsen van vorig jaar en bij vragen inzoomen op veranderingen/ontwikkelingen t.o.v. voorgaande jaren.

18. Zijn een gezamenlijke <u>visie</u> en <u>doelen</u> geformuleerd voor de doorgaande lijn van de voorschool tot en met groep 3? Geldt dit ook voor de startgroep? Wie heeft dit plan gemaakt? Hoe verhouden jullie doelen zich tot de SLO-doelen? [SL]
    a) Is er een plan van aanpak voor de invoering van de doorgaande lijn? Hoe ziet dat plan er uit, wat is de inhoud? *[opvragen]*
    b) Heeft er herijking plaatsgevonden van het aanbod <u>t/m groep 3</u>? (zowel VVE-aanbod als gehele aanbod)
    c) Is het aanbod <u>in groep 3</u> aangepast sinds de start van de pilot?
    d) Wie nam hierbij het voortouw, wie zijn hierbij betrokken?
19. Zijn er n.a.v. de pilot (startgroep) veranderingen doorgevoerd in het voorschoolse VVE-aanbod? [SL] [VM]
    (Per onderwerp vragen wat er is gebeurd, voorbeeld laten geven)
    a) aantal uren/dagdelen
    b) gebruik/invoering VVE-programma

c) organisatievormen (kleine kring)
d) vormgeving spelenderwijs leren (spelen met een plan, spelverrijking)
e) anders, namelijk ………………
f) hoe verliep het doorvoeren van deze veranderingen?

20. Zijn er n.a.v. de pilot (startgroep) al veranderingen tot stand gebracht in de aansluiting tussen de VVE-werkwijze in de voorschoolse instelling en de basisschool? Zo ja, in welk opzicht (speciale aandacht voor spelenderwijs leren in groep 1 en 2)? [SL] [VM]
21. Is er contact met de basisschool over de kinderen, bijv. in het kader van (warme) overdracht? [B] [PM]
22. Wat zijn de ervaringen tot nu toe met het werken aan de doorlopende leerlijn? [SL] [VM] [B] [PM]
23. Welke successen zijn al geboekt bij het werken aan de doorgaande lijn, waar is dat aan te danken? Tegen welke problemen loop je op? Waardoor worden die veroorzaakt? [SL] [VM] [B] [PM]

Ouderbetrokkenheid

24. Hoe worden ouders van eventueel te plaatsen peuters geïnformeerd over de startgroep? [SL] [VM] [B] [PM]
25. Op welke manier zijn ouders betrokken bij de startgroep? *(educatief partnerschap)* Worden er andere/meer activiteiten georganiseerd dan in een reguliere VVE-groep om de ouderbetrokkenheid te verhogen naar aanleiding van de startgroep? Bijvoorbeeld: [SL] [VM] [B] [PM]
    - *Oudercomponent* in VVE-programma[12] (open vraag)

    Educatief partnerschap
    - Thematische thuisopdrachten met koppeling aan wat in startgroep plaatsvindt
    - Educatief materiaal mee naar huis (woorden, liedjes)
    - Stimuleren tot thuis voorlezen
    - Thematische ouderbijeenkomsten
    - Bijeenkomst met/info via *ouderconsulent*
    - Bibliotheekbezoek
    - Huisbezoek
    - Ouderweek
    - Gratis opvoedkundig gesprek met SMW
    - Oudergesprek
    - Uren PM die 'over' zijn besteden aan ouderparticipatie

    Ouderparticipatie
    - Koffiemomenten (ouder-oudercontacten)
    - Actieve deelname aan activiteiten, zoals…
    - Af en toe bijspringen/meehelpen, zoals…
    - Meelopen/meekijken in de groep
    - Anders, namelijk …
26. Staat er met betrekking tot ouderbetrokkenheid op de startgroep een visie en/of beleid (planmatige aanpak) op papier? (*document opvragen*) [SL] [B]
27. Hoe staan ouders tegenover de startgroep? Is dit veranderd sinds de start van de startgroep? [SL] [VM] [B] [PM]
28. Is het contact met de ouders veranderd sinds de komst van de startgroep? [B] [PM]
29. Hoe gaan ouders om met thuisopdrachten? Is er sprake van terugkoppeling? Zo ja, [B] [PM]

[12] De volgende genoemde aspecten overlappen grotendeels met een oudercomponent in een VVE-programma, eerst een open vraag stellen naar de inhoud/uitvoering van de oudercomponent, vervolgens indien nodig het lijstje van genoemde aspecten doorlopen.

hoe ziet dat er uit?

30. Hoe wordt verzekerd dat ouders hun kind gedurende de looptijd van de pilot 12,5 uur laten deelnemen? [SL] [VM]
31. Hoe gaat men op de startgroep om met ouders die geen Nederlands spreken? [B] [PM]
32. Is er afstemming met eventueel aanbod vanuit de gemeente voor ouders? (taalles, opvoedondersteuning) [SL]

Inzet begeleider / samenwerking van het team op de startgroep

33. Wat zijn de ervaringen met de inzet van het team tot nu toe? Op het gebied van: [SL] [VM] [B] [PM]
    - Taakafbakening
    - Vaste combinatie begeleider/pm'er
    - Aantal beschikbare uren
    - Samenwerking
    - Werkwijze
    - Uitwisselen van expertise
34. Wat is voor u het verschil ten opzichte van de oude situatie en ten opzichte van de beginsituatie van de startgroep? [SL] [VM] [B] [PM]
35. Heeft de samenwerking effecten? Waarop? (bijv. op ontwikkeling van vaardigheden van B en PM) [SL] [VM] [B] [PM]
36. Bestaat er bij de begeleider/pedagogisch medewerker behoefte aan feedback? Zo ja, op welk gebied zijn er vragen? Aan wie kunnen ze deze vragen stellen? [B] [PM]

Deel II

Bevorderende en belemmerende factoren

Over samenwerking en regie

Samenwerking

37. Is de samenwerking/relatie met de voorschool/basisschool sinds de start van de pilot veranderd? [SL] [VM]

Regie

38. Wat vindt het team van de pilot? Is er draagvlak onder het hele team? Merken leerkrachten uit de midden- en bovenbouw iets van de pilot? [SL]
39. Hoe brengt u/de schoolleider de regierol in de praktijk? Hoe zijn taken en verantwoordelijkheden verdeeld? Zijn er veranderingen sinds vorig jaar? [SL] [VM] [B] [PM]
    - Aantal uren voor de startgroep
    - Invulling: faciliterend en/of inhoudelijk
    - Eventuele rol en toegevoegde waarde van intern begeleider
40. Op welke manier werkt u/de schoolleider aan afstemming tussen voorschoolse instelling en basisschool? [SL] [VM] [B] [PM]
    - Gezamenlijke teambesprekingen over visie, doelen en inhoud
    - Gezamenlijke besluiten nemen over werkwijze VVE
    - Gezamenlijke scholing volgen
    - Individuele ondersteuning aan de beroepskracht en begeleider op de startgroep
    - Anders, namelijk ...
41. Hoe ervaart u de regierol van de schoolleider? [SL] [VM] [B] [PM]
42. Wat zijn de ervaringen met het beoordelen van het functioneren van de [SL] [VM]

medewerkers op de startgroep (vooral m.b.t. de pedagogisch medewerkers)?

43. Welke successen zijn er (m.b.t. regie SL)? Ervaart u ook problemen of belemmeringen? [SL] [VM] [B] [PM]

Financiën / faciliteiten

Als financiën niet als toereikend zijn beoordeeld (zie digitale vragenlijst): [SL] [VM] [B] [PM]

44. Waar ligt dit aan? Zijn er onvoorziene kosten?
45. Zijn er voldoende faciliteiten beschikbaar voor de startgroep (bijv. indeling ruimte, materialen)? [SL] [VM] [B] [PM]

Overig

46. Zijn er al resultaten bij de kinderen te merken van de startgroep? Op welke gebieden (bijv. cognitief, sociale ontwikkeling)? Hoe zijn deze resultaten vastgesteld? [SL] [VM] [B] [PM]
47. Zijn er nog andere dan in het gesprek reeds genoemde factoren, die volgens u van invloed zijn op het werken met de startgroep? [SL] [VM] [B] [PM]

Tot slot

48. Hoe kijkt u terug op de pilot; wat heeft de deelname voor u opgeleverd? [SL] [VM] [B] [PM]
49. Hoe ziet u de toekomst van de startgroep en de hbo'er op de groep? Moet de startgroep/inzet van begeleider op deze manier behouden blijven? [SL] [VM] [B] [PM]
50. Wat is hiervoor nodig (bijv. van school(bestuur), voorschoolse organisatie, overheid)? [SL] [VM] [B] [PM]

Bijlage 3 - Telefonische vragenlijst gemeenten

Gesprek met betrokken (VVE-)ambtenaar, januari-februari 2015

Inleiding

In uw gemeente loopt de pilot Startgroepen voor peuters. Het doel van deze startgroepen is om te onderzoeken of de prestaties van deze jonge kinderen vroegtijdig en spelenderwijs verbeterd kunnen worden, zodat ze een betere start kunnen maken op het moment dat ze naar de basisschool gaan. Op 30 plaatsen, verspreid over het land, werken peuterspeelzalen en/of kinderdagverblijven samen met scholen om een rijkere leeromgeving te creëren voor peuters. In het kader van de pilot voert Oberon sinds 2011 een implementatieonderzoek uit. In 2013 hebben we ook met de gemeente (met u of een collega) gesproken over de startgroep. We zijn nu bezig met de laatste meting voor dit implementatieonderzoek.

Binnen uw gemeente wordt deze pilot uitgevoerd op *[naam school]* in samenwerking met *[naam voorschool]*.

Aanwijzing voor interviewer: verslag 2[e] meting erbij houden, checken of er nog dingen veranderd zijn.

1. Vanuit welke afdeling/dienst binnen de gemeente bent u bij de pilot betrokken?

2. Aan de startgroep kan worden deelgenomen door zowel doelgroepkinderen en niet-doelgroepkinderen. Binnen de pilot zal worden gekeken of er verschillen zijn in de effecten van de startgroepen op beide groepen. Daarbij willen we uitgaan van definitie die binnen de gemeente wordt gebruikt.
   Welke doelgroepcriteria hanteert de gemeente voor vve?
   a) sociaal-economische criteria, namelijk: ___________ (bijv. opleidingsniveau ouders, etniciteit)
   b) ontwikkeling van het kind, namelijk: ___________ (bijv. o.b.v. info consultatiebureau)
   c) anders, namelijk: ___________

3. a) Op welke wijze is de gemeente bij aanvang bij de pilot betrokken geweest?
   b) Is er ook een eigen (gemeentelijke) startgroep?
   c) Bent u ook na de aanvraag nog bij de startgroep betrokken? Op welke manier?
   d) Welke rol en verantwoordelijkheid zag u voor uzelf/de gemeente ten aanzien van de pilot? Is dit gerealiseerd?
   e) Is de rol van de gemeente gedurende de pilot nog veranderd?

4. Wat zijn uw ervaringen tot nu toe met de startgroep (voortgang en uitvoering, contact met de schoolleider/voorschools manager)?

5. a) Heeft de pilot een plek in 1) het gemeentelijk beleidsplan onderwijs/jeugd, 2) het gemeentelijke VVE-beleid?
   b) Is dit terug te vinden in beleidsnotities/plannen?
   c) In welke mate is de wethouder actief betrokken bij de pilot (politieke verantwoordelijkheid en visie)?

6. Een van de voorwaarden voor deelname aan de pilot was dat de gemeente een intentieverklaring overlegt, waarin ze verklaart dat zij taalcursussen, inburgering en/of opvoedondersteuning inzet voor de

ouders van de deelnemende peuters.
a) In hoeverre heeft dit vorm gekregen binnen de startgroep?
b) Heeft er afstemming plaatsgevonden m.b.t. het aanbod van de gemeente en de wijze waarop de startgroep werkt aan ouderbetrokkenheid?

7. Heeft de gemeente aanvullende financiële middelen ingezet voor de startgroep (bijv. financiering van het 5e dagdeel, andere kosten)? Zijn er wat dit betreft nog knelpunten geweest?

8. Welke mogelijkheden ziet u voor continuering van de startgroep in de toekomst? Kan/wil de gemeente hierin een rol spelen? Wat is hiervoor nodig (bijv. van school(bestuur), voorschoolse organisatie, overheid)?